Revista de EDUCACION

14

EDITORIAL: *VII Centenario de la Universidad de Salamanca.*

DÍAZ-PLAJA: El teatro como instrumento educativo ⊙ ALVAREZ DE MIRANDA: Urgencia de la Etnología en la Universidad ⊙ HERNÁNDEZ-VISTA: El profesorado en la enseñanza del Latín.

INFORMACION EXTRANJERA. — Incorporación de la especialidad económica a la Universidad portuguesa ⊙ La Inspección de Enseñanza Media en Bélgica, Francia e Inglaterra.

CRONICAS.—Actos universitarios en Salamanca ⊙ La educación en una sociedad de masas ⊙ La XVI Conferencia Internacional de I. P. de Ginebra ⊙ Reunión de Estudios Pedagógicos en Santander ⊙ Crónica Legislativa.

TEMAS PROPUESTOS.—Muerte o supervivencia del examen. LÁSCARIS: Su defensa.—FERNÁNDEZ HUERTA: Su técnica.

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

AÑO II ⊙ VOL. V ⊙ OCTUBRE ⊙ NUMERO 14
MADRID, 1953

REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACION MENSUAL

EDITORIALES * ESTUDIOS * INFORMACION EXTRANJERA Y DE IBEROAMERICA * CARTAS A LA REDACCION * CRONICAS * TEMAS PROPUESTOS * LA EDUCACION EN LAS REVISTAS * ACTUALIDAD EDUCATIVA * RESEÑA DE LIBROS * INDICE LEGISLATIVO

* *

JEFE DE REDACCION:

Rodrigo Fernández - Carvajal González

SECRETARIO DE REDACCION:

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

	Pesetas
España	**20**
Hispanoamérica	**25**
Extranjero	**30**
Número atrasado	**30**

SUSCRIPCIONES

	Pesetas		Pesetas
Por once números:		Por seis números:	
España	**200**	**España**	**110**
Hispanoamérica	**260**	**Hispanoamérica**	**150**
Extranjero	**300**	**Extranjero**	**180**

* *

DIRECCION, SECRETARIA Y ADMINISTRACION:

Alcalá, 34

Teléfono 21 96 08

MADRID

EDITADA POR EL SERVICIO DE PUBLICACIONES

del Ministerio de Educación Nacional

Alcalá, 34 MADRID (España)

REVISTA DE EDUCACION

Año II ■ Vol. V ■ OCTUBRE 1953 ■ Núm. 14

VII Centenario de la Universidad de Salamanca (*)

Cúmpleme expresaros, en nombre del Gobierno de España, vivo agradecimiento por vuestra presencia aquí, en este paraninfo de la Universidad de Salamanca.

Para honrarla en el VII centenario de su constitución, habéis llegado por los mismos caminos por donde venían, allá en los siglos grandes, escolares y maestros de lenguas distintas, para aprender aquí altos saberes, o por donde marchaban escolares de Salamanca para oír las sabias lecciones de vuestros antepasados en París, en Bolonia o en Oxford, los cuatro cuarteles mayores de la sabiduría. Estáis en Salamanca, la ciudad que, al decir de nuestro Príncipe de las Letras, "enhechiza la voluntad de volver a ella a todos los que de la apacibilidad de su vivienda han gustado". Esta Salamanca, en donde el sol de Castilla se ha ido quemando, siglo a siglo, incrustado en las piedras y donde la luz del pensamiento se ha hecho alma impalpable, pero real y presente en sus aulas y colegios.

Han pasado muchos siglos desde aquellos tiempos en que Salamanca era, con las otras cuatro o cinco Universidades mayores de la cristiandad, símbolo de los saberes más nobles. Aquellos tiempos que permitían también a don Miguel de Cervantes poner en boca del Ingenioso Hidalgo en casa de don Diego y en honor de un joven letrado, la alabanza máxima de que merecía estar "laureado no por Chipre ni por Gaeta, sino por las Academias de Atenas, si hoy vivieran, y por las que hoy viven, de París, Bolonia y Salamanca" (Parte 2.ª, cap. XVIII). Elogio también refrendado por el sentido común del buen Sancho, para quien era motivo de confianza y crédito el que Sansón Carrasco fuera nada menos que "persona bachillerada por Salamanca" (Parte 2.ª, cap. XXIII).

Pasaron luego los años, los lustros, los siglos, y fué difuminándose la vieja fama; pero bajo las cenizas de muchas tristezas y quebrantos quedaban los rescoldos de un gran espíritu. Ese espíritu se hace llama ahora con el viento que traéis vosotros de las tierras todas del universo. Llegáis a Salamanca con la ilusión de encontrarla, y ella os estaba aguardando impaciente. Habéis venido con grandeza de espíritu; con la misma grandeza os recibe la Universidad centenaria, fiel a sí misma y renacida en su ensueño.

Hay algo sobremanera profundo en este encuentro, algo que fluye de la esencia misma, que es como el secreto fundamental de esa institución viva que desde el Medievo vienen llamando los hombres Universidad. No puede haber Universidad sin grandeza de espíritu; sin ella no cabe el ayuntamiento de maestros y escolares para aprender los saberes que marcaba el Rey Sabio; sin ella falta la fuerza interior para que la Universidad imprima su forma sobre el contorno de su pueblo. Hoy, en esta hora apasionada de tantos fraccionamientos, urge más que nunca encontrarse a la Universidad abrazada a esa fuerza interior. Hoy, en que los grupos económicos luchan y se entrecruzan en la vida diaria, la Universidad ha de alzarse sobre ellos y mantener una norma de integración social. Hoy, en que las distintas ideologías se combaten hasta el exterminio, la Universidad puede y debe ganar la batalla de la paz cristiana.

Cabalmente por eso, los Gobiernos, las jerarquías todas que rigen hoy la vida pública de los hombres, nacional e internacional, han de mirar con atención creciente y cuidar del afianzamiento de las Universidades, garantizándoles la órbita de su legítima personalidad y el despliegue de su acción. Esta actitud de respeto y de apoyo no es más que un volver a la hora primera fundacional de las grandes Universidades de Europa. Esta misma Universidad de Salamanca —como ya se os habrá dicho más documentada y galanamente a lo largo de estos días—nació y fué desenvolviéndose merced a la preocupación conjunta de Reyes y de Pontífices. Si en el arca santa de los monasterios, con sus escuelas monacales (digamos en España los nombres venerables de Sahagún, San Millán de la Cogolla, Ripoll, Poblet, Las Huelgas), se salvó la primera parte de la gran herencia del saber antiguo, y luego, al calor de las catedrales — como la de Compostela, Oviedo, León, Palencia, Barcelona, Salamanca misma—, se amplió en el siglo XII la órbita de los saberes de la mano materna de la Iglesia, pronto—en los albores mismos del XIII— acudiría el celo de los Monarcas a dar vida a aquella Institución de los estudios generales en que cuajaría la "Universitas magistrorum et schilarium".

Bien presentía el Rey Alfonso, ambicioso de Imperio en todas sus dimensiones, cuál debía ser la actitud del Príncipe ante el mundo de la ciencia. Bien presentía que "acucioso deve el Rey ser en aprender los saberes, ca por ellos entenderá las cosas de Reyes, e sabrá mejor dorar en ellas... Onde el Rey que despreciase de aprender los saberes, despreciaría a Dios de quien vienen todos, según dixo el Rey Salomón". Y sabía

(*) Discurso del Ministro de Educación Nacional, Excmo. Sr. D. Joaquín Ruiz-Giménez, en el acto de clausura de la Asamblea de Universidades, celebrado el día 12 de octubre en Salamanca.

aún más y lo dejó dicho en su Ley de Partidas, que a los Reyes importa cuidar la misión de los "omes sabios" por quienes "las tierras e los Reynos se aprovechan, e se guardan e se guían".

Bastaría esta noble obsesión del Rey Alfonso para absolverle de aquellos otros olvidos de las cosas de la tierra, que dieron al traste con su grandeza terrena y arrancaron a Juan de Mariana, para simbolización de su reinado, el duro epitafio: "Dumque coelum considerat, observatque astra, terram amisit." A fuerza de mirar a las estrellas, y más aún a fuerza de perseguir títulos imperiales, perdió sus tierras. Pero a fuerza de amar los saberes ganó para siempre esta tierra prometida de la cultura, que, más o menos, desde entonces se llama Universidad de Salamanca.

Vaya, pues, nuestro recuerdo hasta su tumba de Sevilla, donde, si fué enterrado con galas imperiales que se ajaron pronto, duerme también con la gloria de los saberes por él ayudados, que florecen de siglo en siglo, como la única flor permanente de su ilusionado mirar a las estrellas.

La misión política de la Universidad.

Y así, dichos nuestro agradecimiento por vuestra presencia en Salamanca y nuestro recuerdo emocionado al Monarca que diera consistencia y norma a esta Universidad, cuya fiesta hoy nos congrega, dejadme que por unos momentos os diga hasta qué punto hoy los jefes de los Estados, los hombres de gobierno necesitan crecientemente de vosotros, los hombres que tejéis calladamente, día a día, la tela sutil de la cultura.

Porque la Universidad tiene, además y por encima de sus misiones concretas y específicas, tan reiteradas veces perfiladas—investigación de la ciencia, formación de los profesionales, transmisión de la cultura, educación superior del hombre—, y como envolviéndolas a todas ellas, una "irrenunciable misión política".

Es cierto que primaria y primordialmente en la Universidad importa que los escolares—vuelva aquí el lenguaje de romance de Alfonso el Sabio—"puñen de estudiar et de facer vida honesta y buena: ca los estudios para eso fueron establecidos..." (Partida segunda, tít. 31, ley 6). En otros términos, lo primario y fundamental es que la Universidad se vuelva sobre sí misma, ahonde en su entraña, trabaje penosamente por conseguir la ciencia, abrir caminos a través de los problemas de la inteligencia, descubrir las técnicas que dominan a la naturaleza, señalar los caminos hacia la realidad trascendente. Si la Universidad fallase en estas sus tareas innatas y esenciales dejaría de ser ella misma. Es más: la primera función política de la Universidad la logra cabalmente con ser fiel a estos deberes, los específicos del alumbramiento y transmisión de los saberes, porque los pueblos están hechos de hombres y los hombres sólo a fuerza de saber —en plenitud—son personas. La Universidad que cumple con esa tarea, con la tarea de la formación técnica, y que todo ello lo engarza en una formación total de la persona, es ya verdaderamente universidad, y sólo lo es por hacerlo así.

También esta "función hacia dentro" de la Universidad, sobre su propio cuerpo y espíritu, tiene un sentido político. El que subraya el cardenal Newman al decir que "lo que es un Imperio en el orden político, eso es la Universidad en la esfera de la filosofía y de la ciencia..., poder supremo que protege y coordina todo saber, ya se trate de principios abstractos o de hechos experimentales concretos..., juez que dirime las diferencias entre verdad y verdad...".

Cuando la Universidad así enseña no sólo "el cómo" hacer las cosas, sino el "porqué", ya presta un servicio fundamental a la nación, servicio con que soñaba Pedro Crespo, el hispánico Alcalde de Zalamea, al despedir a su hijo: "Aquesta escuela no es / la que ha de ser, pues colijo / que no ha de enseñarse a un pobre / con destreza, gala y brío / a reñir; que yo afirmo / que si hubiera un maestro solo / que enseñanza prevenido / no el cómo, el porqué se riña, / todos lo dieran sus hijos."

Mas hay un segundo aspecto, que aquí importa subrayar especialmente como de interés primordial para los gobernantes: el de la proyección política de "la Universidad sobre su contorno". Ortega y Gasset lo marcaba agudamente: "La sociedad necesita buenos profesionales — jueces, médicos, ingenieros—, y por eso está la Universidad con su enseñanza profesional. Pero necesita antes que eso y más que eso, asegurar la capacidad en otro género de profesión: "la de mandar". En toda sociedad manda alguien—grupo o clase, pocos o muchos—. Y por mandar no entiende tanto el ejercicio jurídico de una autoridad como la presión e influjo difusos sobre el cuerpo social."

Enseñar a "dirigir y a servir", he ahí una misión radical de la Universidad. Por la vía específica de la ilustración de la inteligencia y por la vía de formación de la voluntad, que también la voluntad ha de ser entendida y aliñada, diría nuestro Gracián. La Universidad es así no sólo hogar para la meditación y el diálogo, sino también forja de minorías conductoras que iluminen y rijan la vida social. Para que la masa sea pueblo, para que una estructura dé forma humana a la ciudad, importa, urge, que la Universidad sea de nuevo rectora de la vida pública. En su hora fundacional lo vieron así los príncipes; así lo vió el Rey Sabio.

La Universidad, concretamente esta misma Universidad de Salamanca, cumplió esa empresa en horas decisivas. Piénsese, por ejemplo, en las consultas que el propio Rey Sabio dirigió a sus catedráticos más doctos. Y luego, bajo el mando revitalizador de Doña Isabel y Don Fernando, nuestros Católicos Reyes, el papel que jugó esta Universidad en la gran empresa del Descubrimiento de América. Aquí, frente a incomprensiones y recelos, encontró acogida Cristóbal Colón; aquí, juristas y cosmógrafos dieron apoyo a su ensueño, y aquí, sobre todo, no se le murió la esperanza gracias a la caridad viva que anidaba en el convento de San Esteban y a la penetración y santa terquedad del gran teólogo y catedrático de Prima, fray Diego de Deza. En cierta forma, osaríamos decir que Salamanca fué, con la Reina Isabel, el ángel de la guarda de la estupenda aventura del Descubrimiento. En todo caso, lo fué ciertamente en la otra em-

presa, inmensamente más noble, de la civilización de las Indias.

No fué obstáculo el sentimiento de poder casi ilimitado del Emperador Carlos V para que acudiese en consulta a los teólogos maestros de esta Universidad, en aquella memorable carta de enero de 1539, en que se leen estas y otras apasionantes palabras: "... Sabed que fray Juan de Oseguera, de la Orden de Sant Agustín, por parte del obispo de México, ha presentado en nuestro Consejo de Indias ciertos capítulos y dudas que en la Nueva España, ques en las nuestras Indias del mar Océano, se han ofrecido acerca de la instrucción y conversión de los naturales della a nuestra santa fee. Las cuales en él vistas, por ser como son cosas teologales, ha parecido que conviene que sean vistas y examinadas por personas teólogas. Por ende, yo vos ruego y encargo que veais los dichos capítulos y dubdas que con ésta van, y platicadas con los otros teólogos desa Universidad que a vos os pareciere, enviéis ante nos al dicho nuestro Consejo Vuestro parecer sobre cada cosa dello firmado de vuestro nombre y de las personas que eligierdes para ver y determinar lo susodicho."

Y no se diga que meses después, en noviembre de aquel mismo año, habría de salir del mismo Emperador para el prior del convento de San Esteban otra carta en que se expresaba alarma y repulsa porque unos maestros, religiosos de la casa, hubieran puesto en práctica y tratado en sus sermones y repeticiones el derecho real sobre las Indias y de la fuerza y valor de las composiciones hechas con aprobación del Pontífice de Roma: "Porque de tratar a semejantes casos son nuestra sabiduría e sin primero nos abisan dello más de ser muy perjudicial y escandaloso podría traer grandes ynconvenientes en deservicio de Dios y desacato de la Sede Apostólica e Vicario de Christo e daño de nuestra Corona Real destos Reynos." No se diga que esto contradice aquel deseo de escuchar a los teólogos y maestros de Salamanca en tan grave negocio como el de las Indias, sino que era cautela por posibles extralimitaciones; pero que no frenó las enseñanzas públicas de fray Francisco de Vitoria y de sus compañeros de claustro, hasta el punto de motivar sobre ello, al regreso del Emperador Carlos a España, después de su ausencia en los Países Bajos, la famosa reunión de la Junta de Indias para tratar a la luz de aquellas doctrinas y sobre informes de hechos concretos la reordenación de instrucciones del Gobierno sobre las Indias.

Aquellos tiempos pasaron, y tal vez en la ruptura del diálogo entre las viejas Universidades y los portadores del Poder real y de gobierno pudiera encontrarse una razón más del declive de España.

La Universidad, en los siglos modernos, aun allende nuestras fronteras, fué tomando otros aspectos socialmente importantes; mas su voz dejó de tener esa resonancia directa sobre el gobierno de los pueblos.

La Universidad no es escuchada, no pesa sobre los grandes problemas sociales y políticos del mundo en la medida que corresponde a su ser mismo de órgano pensante de la nación. Para orientar sobre la marcha de los asuntos sociales y políticos se crean, se forjan y rehacen nuevas organizaciones, pero ninguna alcanza la fortaleza y reciedumbre que tuvieron antaño las grandes Universidades del mundo cristiano. Entre tantas vacilaciones y caídas, ¿no será ésta la hora en que vuelvan los hombres de gobierno de los pueblos a querer escuchar a la Universidad? Mas, para que esto sea posible, para que de nuevo adquiera la Universidad una misión rectora, en proyección de luz de inteligencia y de norma de conducta, es indispensable que la Universidad cumpla, por lo menos, unas condiciones esenciales. En primer término, la afirmación de sí misma—recuérdese a Newman—como imperio interior jerarquizado de saberes y de valores. Para la turbación y aun la angustia del mundo está ya claro que no bastan los saberes técnicos y de dominación, que hacen falta también los saberes de salvación, entroncados con el destino último de los hombres. Sólo a fuerza de cumplir esta tarea la Universidad podrá pesar de nuevo en la conducción de los pueblos, esos hombres grandes que, a pesar de todo, tienen demasiado niño el corazón como para seguir andando solos y como a tientas, sin que alguien—la Iglesia y la Universidad—les marque, cada uno en su esfera, con hitos de verdades, el camino hacia la casa del Padre.

* * *

Y con la jerarquía de los saberes, la autodisciplina interior: "discípulo debe antes ser el escolar que quiera haber honra de maestro"—así otra vez el Rey Sabio—. Frente a tantos y ya pasados brotes internos de anarquía y de rebelión en el seno mismo de las Universidades, importa que para que la Universidad influya en la tarea de reconstruir a los pueblos y, más aún, a la comunidad internacional, refuerce ella misma, con íntimo convencimiento, el imperio de un orden de libertad interna y de obediencia. Un ilustre maestro de allende el mar, de la Lima lejana y próxima, ponía en guardia a los universitarios frente a la tentación de la falta de norma y de obediencia: "Toda autonomía—escribió el Dr. Honorio Delgado—es hija de la heteronomía, y toda maestría supone aprendizaje obediente." Sólo con mucha exigencia sobre sí misma, sobre sus maestros y sobre sus escolares; sólo rehaciendo una estructura orgánica del cuerpo social dentro de su propio seno, la Universidad podrá contribuir a que rescate su pueblo, la patria de que ella es parte lúcida y viva, el orden humano de libertad y obediencia que las naciones necesitan con urgencia para volver a ser viviendas de hombres.

* * *

Por último, la Universidad así reajustada en su ser íntimo ha de abrirse cada vez a su contorno y a su tiempo. Cabalmente, si esta Universidad de Salamanca creció y tuvo influencia y peso sobre la vida de España fué porque estuvo abierta a las exigencias de su hora histórica, porque sus teólogos supieron renovar los métodos de la enseñanza de la Teología; pero, además, porque supieron hacer entrar en la Teología problemas concretos de la vida en torno. Es posible que si las puertas de esta Universi-

dad de Salamanca no se hubieran abierto a la llamada de las Indias y de sus problemas palpitantes, Salamanca no sería hoy apenas más que una palabra olvidada en viejos pergaminos.

Hoy no tendremos, tal vez, que discutir títulos de conquistas terrenas y de colonización de tierras nuevas, pero tenemos interrogantes tan ásperos y urgentes como el de la restauración económica y social de nuestros pueblos o la formulación de un nuevo Código penal y procesal, de órbita internacional, como el Vicario de Cristo acaba de pedir a los hombres con clamor profundo, eco, quizá, de la vieja voz del maestro Victoria o de Francisco Suárez. A las puertas de nuestras Universidades llama todo ese mundo de inquietudes y de angustias. Por haberse quedado las Universidades muchas veces insensibles o poco dispuestas a entrar en diálogo con ese palpitar de los pueblos, han ido surgiendo otras instituciones y centros que sin raigambre y fortaleza tratan de contestar a las preguntas de los hombres sencillos, de los que tienen que vivir. Aquí, en esta Universidad de Salamanca, que tan reciamente hincó su palabra sobre el problema vivo de su tiempo, hagamos nosotros intención de que nuestras Universidades se abran grandemente al dolor y a la esperanza de los hombres de nuestra tierra y de las otras tierras, porque toda Universidad ha de ser Universidad del mundo. Que de ella salgan para el Gobierno hombres prudentes y hombres esforzados, contra toda mentira y contra toda injusticia. Hombres de alma entera, hombres unitarios, no partidos, tanto en lo natural, como en lo sobrenatural, cristianos totales, capaces de poner un poco de luz y de calor en esta hora atormentada.

Esta es nuestra tarea, ésta debe ser nuestra mejor ofrenda a Salamanca. Tarea arquitectónica de ir logrando que en una más alta armonía se engarcen los saberes humanos y los divinos, como se entrelazaban aquellas músicas, divina y humana, que oía por aquí mismo fray Luis de León. En esta hora de ayes y de ruidos hace falta que surja una música profunda del corazón de nuestras Universidades. Sean cada una de las Universidades de Europa y de América como una lira en nuestras manos. Si por pereza o por violencia hacemos saltar sus cuerdas, entonces el mundo quedará, tal vez, en la triste servidumbre de los rumores sin sentido. Pero también podemos hacer que en esta gran lira que es la Universidad suene de nuevo la armonía de la paz divina y humana que nos haga volver a creer en nosotros mismos y servir a nuestros hermanos los hombres y al Dios, Señor de todo amor y de toda armonía.

JOAQUÍN RUIZ-GIMÉNEZ.

El teatro como instrumento educativo

GUILLERMO DIAZ-PLAJA

El aspecto más importante que ha tratado el quinto Congreso, del Instituto Internacional del Teatro de la Unesco, reunido recientemente en La Haya, es el que hace referencia al Teatro y la Juventud. Una primera reunión de especialistas que tuvo lugar el año pasado en París, probó la importancia del problema.

Por su parte las potencias firmantes del Pacto de Bruselas (Francia, Inglaterra, Bélgica, Holanda y Luxemburgo) organizaron un Congreso en Bruselas, dependiente del Sub-Comité de obras de Juventud, con el tema general de "L'Education par l'Art'Dramatique".

El Congreso de la Unesco ya mencionado, ha reiterado finalmente su importancia adscribiendo al tema una Comisión Especial del mismo que ha trabajado con gran intensidad los días 9 al 14 de junio de 1953.

Dos aspectos.

El tema tiene dos vertientes: el teatro como motivo de *acción estética* de grupos de jóvenes; el teatro como pasto de su atención en tanto que constituye un hecho importante de su formación artística. El teatro como actividad y el teatro como espectáculo.

Aproximar el teatro con su inmensa complejidad a la juventud estudiosa es, pues, una necesidad importante en cualquiera de los dos aspectos.

Importancia para España.

En España tiene una dimensión especial. En primer término porque entre nosotros el teatro es *todavía* una cosa viva. Los contactos internacionales nos aleccionan extremadamente en este aspecto. Son muchos los países en los que el teatro ha pasado a ser ya un recuerdo y se ha convertido en un denodado ejercicio de minorías. Esta supervivencia necesita en cualquier caso del apoyo estatal. Cuando se piensa en un país de tan rica tradición escénica como Italia, donde el Estado gasta al año tres mil seiscientos millones de liras para proteger el teatro, siempre en esfuerzos excepcionales y se compara con la protección que el Estado español depara a la escena a través de las dos únicas compañías oficiales (unos dos millones de pesetas) se advierte la espléndida realidad vital y social que el teatro tiene entre nosotros. No se trata, claro está, de valorar ahora la calidad estética de esta realidad, sino su dimensión misma. Es decir que, entre nosotros, el Estado no necesita sino mejorar la categoría espiritual del teatro, ya que su permanencia social parece *en cierto modo* asegurada, sobre todo si se compara con la bancarrota que ha sufrido en muchos países.

Esta realidad favorable nos sitúa ante la obligación moral de mantenerla y de acrecentarla. Una de las tareas más importantes de una Extensión Cultural entre nosotros, puede y debe ser ésta.

La actuación tiene, como decíamos arriba, dos aspectos: el teatro como materia de actividad estética y el teatro como elemento de educación.

El teatro como actividad. El juego escénico.

El primer aspecto, plantea la posibilidad de organizar en cada centro docente, grupos escénicos. Esta posibilidad presenta varios problemas previos. Veamos de analizarlos escalonadamente.

En primer término, la cuestión de qué cosa sea el teatro como actividad educativa. Todos los educadores están conformes en distinguir este esfuerzo de cualquier tipo de "cuadro escénico infantil" a la búsqueda de un éxito de público. Algunos de ellos, como Mademoiselle Dienesch, profesora de Arte Dramático en el "Centre International d'Etudes Pedagogiques" de París, se niega a aceptar, incluso, el vocablo "*teatro*" para substituírlo por el concepto de "*juego escénico*". El "*juego escénico*" no se propone, pues, éxitos de galería, siquiera esta galería esté abarrotada de los papás de los alumnos. Se trata de un proceso de formación espiritual, de una educación conseguida *a través* del ejercicio escénico. Eliminando el concepto de "espectáculo" el educador se propone el desenvolvimiento individual del alumno a través de su propia realidad físico-espiritual. El adolescente posee un alma y un instrumento real para reflejarla: su voz, su rostro, su cuerpo. Educar estos instrumentos es perfeccionar toda su expresividad, obtener para sí una eficacia social y un sentido de la belle-

---

GUILLERMO DIAZ PLAJA, *Catedrático de Literatura y Director de la Real Escuela Superior de Arte Dramático de Madrid, es autor de numerosos libros sobre su especialidad, y ha dictado conferencias en España y América. En el presente artículo estudia los dos aspectos educativos del teatro, en tanto espectáculo y en tanto actividad de "juego escénico". Domicilio del autor: Paseo de Rosales, 38. Madrid.*

za. Los educadores que han dejado oír su voz en el Congreso de La Haya insisten en la necesidad de no alcanzar un nivel "artístico", sino de preocuparse de que el adolescente aprenda a "producirse", es decir, sea educado en el desarrollo exterior de su propia personalidad y en su más amplia y eficaz proyección. No se trata —coincidiendo con este criterio— de representar altisonantes escenas clásicas, sino de dar un carácter de naturalidad a estos ejercicios con textos ligeros en los que la mímica y el ademán jueguen un gran papel.

SU PREPARACIÓN.

Por lo que se viene indicando, el criterio general del Congreso del Instituto Internacional del Teatro de la Unesco, así como el del ya mencionado "Pacto de Bruselas" tiende a evitar una enseñanza de lo dramático como una especialidad. Mucho menos como una "asignatura".

Los profesores no deben ser, tampoco, profesionales del arte escénico, sino los propios educadores de los alumnos. Mademoiselle Marie Dienesch propone sesiones semanales de una hora y media, agrupando los alumnos por grupos de veinticinco, cuando son menores de catorce años y de diez a quince, de los catorce a los dieciocho. Como tema escénico, algo que esté ligado al "centro de interés" pedagógico que a la sazón ocupa a la clase.

Los educadores que sientan interés por el "juego escénico", pueden completar sus ideas (partiendo de sus conocimientos de historia, literatura, arte, etc.), en Organismos como el "Centre International d'Etudes Pedagogiques", especializado en estas materias.

Esta preparación tiende —como ya se ha indicado más arriba— a obtener la mejor y la más bella expresividad del alumno.

Aspecto físico: Marcha, actitudes, gestos, traducción de estado de ánimo, pequeños ejercicios de mímica sucesiva, movimientos de los brazos.

Aspecto verbal: Utilización correcta del lenguaje, en su ortofonía más cuidadosa. Adecuación de la palabra a los tonos intencionales.

Aspecto psíquico: Educativo, valoración del contenido emocional de las palabras. La calidad estética. Los grandes textos literarios y su valoración por la expresión hablada.

EL TEATRO COMO ESPECTÁCULO EDUCATIVO. LAS LECTURAS "VISTAS".

Paralelamente a los beneficios de tipo individual y educativo que se obtienen de la *acción escénica*, existen los más conocidos que se derivan de la asistencia de los alumnos a las representaciones dramáticas como espectadores.

No parece necesario ponderar la importancia de estas representaciones como complemento obligado de los estudios literarios. Las grandes obras clásicas son, siempre, objeto de una expresión parcial y libresca. El alumno no entiende fácilmente los textos de literatura dramática cuando los lee y le cuesta trabajo comprender su plasticidad a través de acotaciones a menudo insuficientes. Más dificultoso todavía es que capte el movimiento escénico de los personajes. El teatro que debería ser, acaso, su más deleitosa lectura se le convierte en una inmensa gama de dificultades.

Claro está que la sugestión máxima de la literatura dramática, se produce con la representación. Cuando *se ha visto* representar a Esquilo, Moliére o Lope, el impacto espiritual es más fuerte y el recuerdo, imprescriptible. Los textos recobran su real valor y la escenografía colabora a la comunicación de la idea. Piénsese en la gran ayuda que los decorados y la arquitectura escénica ofrecen a los espectadores en las representaciones de los autos de Calderón.

EL TEATRO ESCOLAR.

¿Cómo hacer llegar estos textos escenificados a los adolescentes? Excluyamos —por prematuro— el contingente de la enseñanza primaria y asimismo el de la Universidad que posee ya unos esbozos de realización en todas partes y, entre nosotros, a través de los T. E. U. y los T. P. U. unos estimables esfuerzos que hay que aplaudir y estimular.

Vamos a pensar en el período más formativo: el de la Enseñanza Media y sus afines cronológicos (Laborales, Comercio, etc.).

En estos Centros debe funcionar un cuadro escénico, que podría dar si no obras clásicas completas, por lo menos sus fragmentos más significativos. Estas representaciones —con textos adaptados y, si es necesario "modernizados"— se orientan hacia los alumnos de la segunda mitad del Bachillerato que oscilan entre los 14 y los 18 años. Para los menores, podría pensarse en textos más sencillos o en teatro de "marionetas".

EL PROBLEMA DE LOS REPERTORIOS.

El problema fundamental de estos complementos escénicos es, naturalmente, el de los repertorios. Las obras dramáticas que se destinan a la infancia y a la adolescencia representan dificultades que sería inútil soslayar.

Estas dificultades son, en esencia, de dos clases: la de forma y la de fondo.

La especial condición de la literatura escénica exige fundamentalmente su comprensibilidad por el público. Cualquier otro tipo de literatura exige también, naturalmente, su posibilidad de comunicación. Pero en la novela, la poesía o el ensayo el lector puede volver sobre sus pasos, reflexionar sobre el fragmento oscuro y proseguir luego. En el teatro, por el contrario, la comprensión debe de ser inmediata y al compás de la marcha misma de la obra.

La orientación de un teatro hacia un público de adolescentes agrava el problema, ya que debe contarse con mentes menos habituadas. (Esta es la razón por la cual en los períodos en que se estima que el teatro debe cumplir una función educativa asequible a todos los públicos, los preceptistas se esfuerzan en exigir al autor claridad y sencillez: este es el secreto, por ejemplo, de las famosas *tres unidades*.)

Todo teatro escolar plantea, pues, la mencionada exigencia formal y nosotros deberemos re-

chazar toda obra de teatro que no presente una acción diáfana y un léxico perfectamente comprensible.

Queda, más importante todavía, el problema de fondo. Excusado es decir el cuidado con que deben ser seleccionadas las obras desde el punto de vista de la dignidad del lenguaje y del decoro del argumento desde el punto de vista religioso y político-social.

Y nadie crea que estas exigencias son privativas de nuestro particular sentido de la responsabilidad. En casi todos los países cultos existen formas más o menos explícitas de vigilancia, censura o control, ya que pensar en un repertorio completamente libre sería arriesgar el carácter fundamental de la labor educativa que estamos estudiando.

Claro está que para ello deberíamos contar con un repertorio de obras acomodadas a la mentalidad adolescente y ello nos lleva a otro problema nada fácil de resolver. Existen en Francia repertorios excelentes —como el de L. Chancerol— orientados en este sentido. Pero que la cuestión no está resuelta nos lo demuestra el hecho que, precisamente el Institut International du Théatre de la U.N.E.S.C.O., está a punto de publicar el primer volumen de su *Bibliographie Internationale Théatre et Jeunesse* con el concurso de los Centros Nacionales del I. T. I, en el que se contienen los siguientes datos:

1) *Autor*;
2) *Título de la obra*;
3) *Adaptación de...*;
4) *Música de...*;
5) *Género*;
6) *Edad aproximada del público*;
7) *Idem de los intérpretes*;
8) *Número de personajes masculinos*;
9) *Idem femeninos*;
10) *Número de actos*;
11) *Número de cuadros*;
12) *Número de decorados*;
13) *Duración*;
14) *Ediciones*;
15) *Sinopsis del argumento.*

Esta obra se propone ser un verdadero catálogo mundial de obras de teatro para la juventud, con la colaboración de los Centros nacionales y nosotros hemos ofrecido la posibilidad de que España figure en este importantísimo trabajo.

Ahora bien: estos repertorios nos plantean una vez más el problema de la *adecuación*. ¿Deben ser ofrecidas a los niños obras escritas deliberadamente para ellos? ¿O deben dárseles aquellas obras clásicas y modernas que añaden a su alta calidad literaria el valor de ser fácilmente entendidas por ellos? En España —y en Italia— existen centenares de pequeñas obras teatrales escritas por religiosos para los alumnos de sus colegios. No nos seducen precisamente por su falta de calidad. ¿Qué inconveniente hay en que los chicos puedan ver teatro de altura literaria desde *El Paso de las Aceitunas*, de Lope de Rueda, a *El Príncipe que todo lo aprendió en los libros*, de Jacinto Benavente?

Urgencia de la Etnología en la Universidad

ANGEL ALVAREZ DE MIRANDA

El olvido de la Etnología.

Una penosa omisión en que incurrió la última reorganización de la Universidad española fué el olvido de la Etnología. No es tan sólo que todas las Facultades de Letras de los países cultos cuenten con esta disciplina preterida en las nuestras; es que además el carácter histórico y humanístico que aquella reforma intentó potenciar resulta en parte invalidado, y como manco, por la ausencia de la Etnología.

Es extraño que dicha reforma no se hiciese eco de hasta qué punto la Etnología viene siendo, desde hace ya mucho tiempo, uno de los más activos fertilizantes de las ciencias del espíritu, incluídas precisamente las que versan sobre el llamado humanismo clásico; y de cómo hoy no se pueden abordar de raíz las mil cuestiones acerca de problemas de orígenes —que afectan al Derecho como al Arte, a la Medicina y a la Religión, a la Psicología y a la Sociología, etcétera, etcétera—, sin tener en cuenta el preciso valor de los testimonios etnológicos acumulados e interpretados por toda una legión de sabios que forman una de las más gloriosas falanges de

Don Angel Alvarez de Miranda, *director, desde 1948, del Instituto Español de Lengua y Literatura de Roma, lo ha sido también del Colegio Mayor Hispanoamericano de "Nuestra Señora de Guadalupe", de Madrid, y ha escrito numerosos trabajos sobre temas universitarios. Es Premio Cultura Hispánica 1950. Dirección del autor: Director del Instituto Español de Lengua y Literatura. Via della Rotonda, 23. Roma.*

la Edad Moderna. Induce a perplejidad que una reorganización como aquella, en la que las disciplinas precisamente históricas fueron incrementadas casi hasta la sobreestimación (recuérdese que en ese plan se han creado cátedras sobre la historia de cosas cuya autonomía científica es más que discutible), haya preterido toda la aportación histórica, rigurosa y cuantitativamente autónoma, que la Etnología realiza, o, más exactamente, que ella misma es.

Precisamente en función de una completa y profunda formación humanística e histórica es por lo que la Etnología no debiera faltar, con los honores de una cátedra permanente, en nuestras Facultades de Letras. Sin ella, tanto y más que sin la Prehistoria, el campo del humano ser y saber queda confinado a los estrechos límites del humanismo "literario" que en lo que tiene de abolengo renacentista y de formación retórica hoy día está más que superado: un exponente de ese humanismo en su aspecto deficitario es la misma insuficiente rotulación de unas Facultades que siguen llamándose, con notoria imprecisión y angostura, "Facultades de Letras". Pero a esta limitación puramente denominativa han suplido desde hace ya tiempo las Universidades del mundo incorporando a ellas los estudios etnológicos. La española no, y oficialmente nuestros cuadros de enseñanza siguen ignorando el hecho y el valor del inmenso arsenal de documentos humanos y universales objeto de la Etnología, como si el hombre sólo hubiese dado testimonio de sí a través de sus escritos y de sus grandes monumentos artísticos, o como si toda efectivia humanidad empezase con los presocráticos o con la literatura védica.

Esta omisión de todo el contenido no monumental y no alfabético de la cultura humana es una deplorable herencia de la rutina docente de nuestros siglos últimos y además se opone a una de las más gloriosas tradiciones intelectuales de nuestra época clásica. En ella la gran aportación etnográfica de nuestros misioneros prestó una preciosa apoyatura a la creación sistemática de la moderna ciencia etnológica. Por eso llama la atención el hecho de que dada la tendencia tradicionalista inspiradora de la reciente reforma se olvidase la buena tradición intelectual española en las ciencias etnológicas. Cuando se manejan las grandes obras de la moderna Etnología, se experimenta, si se es español, un sentimiento de desolación: en el Golden Bough de Frazer, por ejemplo, a lo largo de los doce volúmenes se encuentran muchas veces nombres españoles: pero son todos de los siglos XVI y XVII y casi ninguno de estos últimos cien años. Así sucede que sólo gracias a los antiguos misioneros España no es poco más que un cero a la izquierda en la historia de la Etnología. He ahí uno de los claros factores de nuestra universalidad de entonces, cuyo aspecto científico en pocos dominios se revela más claramente ecuménico que en la Etnología, ciencia que, por definición, se ocupa de todos los pueblos y culturas esparcidas por el mundo. Mucho se viene hablando en España de lo universal y de lo ecuménico, y esta preocupación es sin duda una de las más sinceras y gloriosas realidades espirituales de nuestra hora presente. Ahora bien: precisamente por ello no cabe seguir desentendiéndose del aspecto y del ámbito científico inherentes a esa aspiración universal, ámbito que coincide con el de la Etnología. Por otra parte nada más ejemplar que los recientes progresos de nuestra conciencia ante el mundo hispanoamericano; y sin embargo la ingente realidad etnológica de todo ese mundo apenas si ha empezado a incorporarse a las preocupaciones científicas españolas. ¿Es que cabe conocer de verdad nuestra América, esa inmensa cantera de pueblos, razas y culturas, al margen de una Etnología sistemática?

El ser de España y la Etnología.

Pero no es sólo la inevitable exigencia de cultivar la ciencia en sus ámbitos más universales lo que obliga a no desentenderse de la Etnología: es que precisamente la índole propia del ser cultural español, su consistencia, su estructura y hasta sus orientaciones más recientes están exigiendo clamorosamente que sobre el mundo ibérico se ejerciten con rigor el saber y la técnica etnológicos. Este punto parece tan capital que merece la pena detenerse un poco en él.

Porque ocurre, entre otras cosas, que el rasgo más característico del pensamiento español desde hace más de medio siglo, el que confiere a nuestras letras un aire diferencial respecto de los otros países europeos, es el habernos planteado nosotros, sobre todo con las gentes del 98, el problema del ser de España. Ya éste es un problema cuya solución integral no es posible al margen de la Etnología; pero además sucede que los hombres que se plantearon el problema del ser de España, artistas y pensadores en su mayoría, realizaron sobre el haz de España una especie de Etnología sentimental e intuitiva: recorrieron sus campos, observaron su paisaje, amaron sus palabras y describieron sus enseres, recogieron sus canciones y, en una palabra: hicieron de una manera intuitiva y asistemática todo lo que rigurosamente está llamado a hacer la Etnología. No sé si ha sido observado lo bastante, respecto de la generación del 98 y de algunos epígonos suyos, un hecho importantísimo, a saber: el del gran valor funcional que ellos representan en nuestra moderna evolución cultural, que se puede resumir en la idea de haber sido ellos los precursores, desde un terreno intuitivo y bajo formas ametódicas, de la tarea que en un terreno más severamente científico han emprendido las generaciones subsiguientes. La casi totalidad de ellos no fueron, y quizá no podían serlo, especialistas en filosofía, ni en filología, ni en historia, y en conjunto y como grupo pertenecen más bien a la literatura; pero han hecho posible, y en cierto modo han exigido, que sus sucesores se ocupen con rigor en esas y en otras disciplinas, hasta el punto de poderse afirmar que si hoy día la cultura española ha dado algún paso adelante respecto de ellos mismos ese paso consiste sobre todo en haber elaborado desde la investigación racional lo que ellos sintieron como un pálpito, y en haber transferido a las correspondientes constelaciones de pura ciencia —de metódico *logos*—, lo que ellos barruntaron con vehemencia en las de un *ethos* lleno de conmoción típicamente literaria y artística.

Pues bien, resulta que en lo único en que ha

resultado frustrada esta especie de ley de anticipaciones ha sido, precisamente, en el tema más radical en ellos, a saber, el tema del ser de España. Que después de la generación del 98 no haya surgido en España una rigurosa y floreciente Etnología es uno de los más graves pecados colectivos de omisión científica que puede reprocharse al intelecto español.

Sin embargo, sobre este punto será justo establecer algunas precisiones. En realidad no han faltado en España ni antes, ni durante, ni después de la generación del 98, unos cuantos estudiosos que han dedicado amor y pasión a diversos aspectos de la Etnología española; hasta cabe afirmar que ha habido un número, mucho mayor del que a primera vista parece, de beneméritos estudiosos que han recogido, como han podido y casi siempre desde ámbitos de erudición local y provinciana (modestos y entusiastas maestros de pueblo, en muchos casos), fragmentos del gran tesoro etnológico español. Pero con todos los respetos y admiraciones que su obra merece la mayoría de ellos no han podido ser otra cosa que grandes y meritorios aficionados, entre otras razones porque los más de sus coetáneos no vieron en su quehacer otra cosa que una afición, un capricho subalterno y pintoresco, cuando no algo peor. Total, que a pesar de sus trabajos el edificio etnológico español está sin construir, como puede comprobar quien compare, aunque sea someramente, la altura de nuestra Etnología en parangón con la francesa o la italiana: si nuestra Universidad no fuese un recinto cerrado, como lo es hoy, al saber etnológico (en Francia o Italia funcionan desde hace muchos lustros las cátedras de Etnología), y si los rectores de la organización intelectual del país hubiesen tenido mayor sensibilidad, esta deficiencia no sería tan palmaria. Porque ocurre que incluso estudiosos españoles de excelente formación cultural y autores de obras muy meritorias que deberían no poder prescindir de todo el vasto saber que al flanco de sus propias disciplinas deposita la Etnología, la ignoran hasta el punto de no poseer nociones casi elementales sobre su cometido, sus posibilidades y sus temas. De ahí los errores, las omisiones y hasta los *quid pro quo* pintorescos que cometen no pocos libros españoles en lo referente al mundo de la Etnología: con un poco de diligencia y otro poco de malignidad se podría confeccionar una cruel antología de lapsus de ese género.

Es de esperar que no tarde en repararse el desinterés universitario inveterado (y no sé si hasta exacerbado durante los últimos años), hacia el saber etnológico. Tanto más cuanto que, por fortuna, no faltan hoy en España algunos investigadores meritísimos con óptima labor etnológica cumplida. Incluso entre ellos hay alguno que está siendo creo que más estimado fuera de España: curiosa paradoja la de que haya entre nosotros efectivos maestros sin posibilidad de ejercer el magisterio que realmente están ya ejerciendo a fuerza de inteligencia y de heroica vocación. ¿No es un axioma aquello de que la misión de la política es dar forma a lo que está ya ahí como una realidad?

Ventajas formativas de la Etnología.

Como ciencia de lo universal y humano y como ciencia de lo diferencial y nacional la Etnología es, pues, un gran hueco que llenar en la vida científica española y ello en función del humanismo y de un más exhaustivo conocimiento histórico. La investigación española de estos últimos años ha realizado grandes avances y el Estado español le ha dedicado una atención y unos medios que por sí solos honran a un régimen. Así con todo no se puede ignorar que muchos ámbitos del saber histórico más universal son todavía poco o nada visitados por la investigación española, y que lo más y lo mejor de nuestro quehacer y nuestro saber está vinculado con el hispanismo y circunscrito a él. Que los mejores hispanistas hayan llegado a ser ya los españoles no es un leve progreso, pero tampoco es una meta final, so pena de incurrir en un tipo de saber predominantemente indigenista y por así decirlo endogámico. Como plataforma para lanzar a las nuevas generaciones también hacia otros campos de estudio inéditos entre nosotros no existen entre las del espíritu muchas disciplinas más aptas que la etnológica. Como ciencia vital y capaz de poner a los alumnos de Letras, sobrecargados de abstracción y de fisolofemas, en contacto con las cosas reales y vivaces de una España y de un mundo cada vez más urgentes, es difícil imaginar otra más adecuada que la Etnología. Y no se piense sólo en nuestros jóvenes universitarios: dado el importantísimo papel que el clero secular y regular desempeña en nuestra cultura, dado que en casi todo el mundo hay desparramados misioneros españoles, la aportación misionera hispánica a la Etnología podría ser grandiosa y debería conocer un nuevo siglo de oro. ¿No es ejemplar lo que modernamente el clero de pequeños países católicos, como Austria, ha dado al mismo tiempo a la religión y a la ciencia por medio de misioneros que en fin de cuentas no han hecho sino imitar a los nuestros de hace siglos?

Por otra parte es evidente que incluso los habituales saberes acerca de lo hispánico necesitan pedir su concurso a la Etnología. Mientras nuestros archivos, grandes y pequeños, están siendo cada vez más metódicamente examinados y valorizados, ocurre en cambio que provincias enteras no han sido objeto de una exploración etnológica satisfactoria. Y sin embargo quizá no hay en Europa pueblo más rico, más vario, más estratégicamente situado, más cargado de interés etnológico que el nuestro. La capacidad perdurativa de lo español ha hecho milagros y gracias a ella Menéndez Pidal ha podido imponer a filólogos de todo el mundo el principio, rigurosamente demostrado, de que *España es el campo ideal para el estudio de los problemas sobre orígenes,* principio al que está reservado todavía (acéptese esta mínima profecía) una amplia serie de evidenciaciones sorprendentes. En el caso del propio Pidal una sola rama etnológica —la literatura popular— patentiza que el incansable viajero y buscador de las reliquias persistentes en la memoria del pueblo es inseparable auxiliar del filólogo, y que una región geográfica puede albergar tantas o más iluminaciones históricas

que muchos manuscritos. Sin contar con que lo que el español de todos los tiempos ha confiado a la escritura, es ya de por sí escaso, sobre todo en relación con la masa total de bagaje cultural anejo a la vida misma, y más a la vida hispánica.

Y puestos a mencionar el nombre de Menéndez Pidal no estaría aquí de más aducir una indicación suya que parece fundamental: en las últimas páginas de su prólogo a la Historia de España ("Los españoles en la Historia"), el gran maestro propugna la necesidad ineludible de descubrir, utilizar y conjugar las nuevas fuentes de conocimiento histórico que yacen todavía inexploradas entre nosotros. Esta justa consigna —equiparable a la que en lo económico nos obliga a no desperdiciar el agua de todos nuestros ríos para la fertilización y potenciación dinámica del país—, tiene una preciosa aplicación a la Etnología hispánica, tan distante todavía de haber dado el máximum de rendimiento que cabe esperar de ella. Cuanto más se tarde en realizar una sistemática recolección etnológica, el fruto será menor. Es incalculable lo que en el espacio de la vida de una sola generación se puede perder, lo que de hecho se ha perdido ya, lo que dentro de sólo veinte o treinta años habrá desaparecido para siempre en nuestros campos y en nuestras montañas. No es necesario ponderar qué agentes y circunstancias de la vida moderna conspiran inexorablemente a la extinción del tesoro etnológico español. El proceso de nivelación es implacable y urge del entusiasmo y la preparación que el caso exige.

Una doble circunstancia.

Podríanse aducir otros muchos argumentos en pro de la inclusión de la Etnología en nuestra Universidad. Podrían, sin duda alguna ser formulados por persona dotada de más fehaciente autoridad que la del que esto escribe. Pero sobre que tampoco carece de valor el interés desinteresado de quien por no ser etnólogo militante no quedará suspecto de perorar *pro domi sua,* existe una doble circunstancia objetiva (para no hablar de otras) que ha inducido a este alegato: ante todo la apertura de esta revista a los problemas de nuestra enseñanza, apertura que desde su primer número hizo esperar ver formulada por personas más autorizadas este tema (sin embargo los once números que han llegado hasta el país y hasta el momento en que esto se escribe tal cosa no ha ocurrido, y ya iba siendo hora). Por otra parte la coyuntura del creciente interés que las ampliaciones y mejoras universitarias están suscitando en los órganos directivos correspondientes abre un margen de esperanza a la subsanación de la deficiencia que aquí se pone de relieve. En el Consejo de Investigaciones Científicas se creó no hace mucho una Sección de Etnología peninsular, iniciativa altamente meritoria y esperanzadora. Pero ni su existencia, ni su dotación, ni sus tenues posibilidades excluyen, sino por el contrario exigen, la instauración de cátedras de Etnología. Y, en fin, también la vida cultural debe no ser insensible a los sutiles estímulos morales de la dignidad y de la reparación: la Etnología, esa cenicienta de nuestras Universidades, no puede seguir vivaqueando míseramente a extramuros de nuestra vida docente: y lo menos que pueden realizar con ella las afortunadas disciplinas que pululan en nuestras Facultades de Letras es apearse un poco de su arrogancia de alfabetas, tender hacia su hermana el puente levadizo y acogerla con ese gozo fraterno de la ciencia que es distintivo, a un tiempo, de la nobleza y de la inteligencia.

La enseñanza del Latín. - El Profesorado

Un Instituto Superior de Formación Docente para el Profesorado de Enseñanza Media.

V. EUGENIO HERNANDEZ-VISTA

II

Resumamos ordenadamente qué es lo que puede ser un Instituto Superior del Profesorado de Enseñanza Media.

1.° *En cuanto al modo de concebirlo puede ser*:

a) una institución estrictamente universitaria, que más o menos se corresponda con nuestras Facultades de Ciencias y Letras.

b) una institución extrauniversitaria similar, por ejemplo, a la recientemente creada en el Uruguay.

c) una institución para o postuniversitaria, organizada conjuntamente por la Universidad, los Institutos Nacionales y la Dirección General de Enseñanza Media.

2.° *En cuanto al contenido*:

a) contenido técnico y pedagógico teórico-práctico, capaz de seleccionar al profesorado oficial de Enseñanza Media.

b) contenido técnico y pedagógico teórico-práctico, pero sin caracter selectivo.

c) con carácter supletorio de la Universidad y contenido teórico-práctico pedagógico sin carácter selectivo.

3.° *En cuanto al alumnado*:

a) todos los que aspiren a la Enseñanza Media.

b) solamente los aspirantes a las Cátedras del Estado.

Estudiemos cada punto en relación con el aquí y ahora español. El tipo 1.° *a*) en España no tendría sentido, pues nuestras Facultades de Ciencias y Letras con sus respectivas secciones llenan ese cometido. En lo más que podría pensarse sería en completarlas con cursos de metodología y prácticas, paralelas o, mejor, posteriores en Centros de Enseñanza Media o en un Centro experimental. El tipo 1.° *b*) es otro caso; la concepción que he propuesto como modelo es la que pueden ver todos descrita en el número 5 de la Revista de Educación; pero ya he dicho que, si esto representa para el Uruguay un progreso, para cualquier país europeo supondría la vuelta a instituciones ya superadas. Tengamos en cuenta que, al menos para las Cátedras, aquí no se dan las corruptelas uruguayas del nombramiento caprichoso a favor de indocumentados, que es lo que ocurre cuando las cosas están sin reglamentar; aquí hace falta siempre un título universitario. Si a la Enseñanza no oficial se le permite tener enseñantes sin título, se trata de una tolerancia mantenida contra viento y marea y que tropieza con resistencias, no por ahogadas menos violentas. Con todo y con eso, el Estado no reconoce otro elemento docente que el titulado, de quien es la responsabilidad de la disciplina por él regentada y en quien se funda el reconocimiento del Centro. En España hasta ahora no ha habido anarquía en la enseñanza oficial. No cabe pensar que una Institución así funcionara mejor que la Universidad. En el aspecto pedagógico parece ser que es donde esa Institución está mejor pensada; ahora bien, nuestras deficiencias en este punto son fácilmente subsanables, sin necesidad de suplantar a la Universidad. Pero lo que para muchos convierte una institución así en particularmente atractiva, es que, por su caracter selectivo, terminaría con el sistema de oposiciones vigente en España. Hoy no voy a discutir aquí los pros y los contras de este sistema. Hay opiniones para todos los gustos y todo tiene sus ventajas y sus inconvenientes. Porque las cosas son como los hombres quieren que sean; sin duda lo que más inconvenientes tiene es la selección por libre capricho de una persona. Pero es que una Escuela de este tipo tampoco acabaría con las oposiciones: lo que pasaría es que la oposición a Cátedra se transformaría en una oposición a ingreso en la Escuela de Catedráticos, como allí ha ocurrido (43); se han visto

---

Con este artículo se concluye la serie de trabajos sobre el profesorado en la enseñanza del Latín publicados en la REVISTA DE EDUCACIÓN, *en sus números 8 (marzo, 1953, págs. 235-42), 9 (abril, 1953, págs. 13-9), 11 (junio, 1953, páginas 262-7) y 12 (julio-agosto, 1953, págs. 17-20), de la que es autor el catedrático de Latín don* V. E. HERNÁNDEZ-VISTA. — *Domicilio del autor: Ibiza, 72. Madrid.*

(43) Revista de Educación número 5, pág. 252... El Instituto de profesores tal y como se nos describe, es

obligados a limitar las plazas, en cuanto han tronemos a la vista el *numerus clausus* de nuestras Escuelas de Ingenieros. Entre éste y las oposiciones potsuniversitarias, son con mucho preferibles la oposiciones. En España no cabe duda que habría una dura lucha para ingresar, pues, si el profesor oficial está en una situación económica difícil, la suerte del no oficial es realmente mucho peor. Es verdad que se podría optar por que la Universidad (caso 1.° *a*), o hasta instituciones (caso 1.° *b*) sin *numerus clausus* seleccionasen de entre todo el alumnado a los mejores para el profesorado oficial, al término de sus estudios; pero tampoco escaparíamos de una forma indirecta de oposición, y además confiaríamos a la Universidad o a una Institución formativa, la misión de distribuir colocaciones, en extremo ajena, cuando no contraria, y enemiga de sus fines. Como se ve no es tan fácil construir como criticar y destruir (44).

La concepción 1.° *c*), está más cerca de la realidad hitórica española y del ahora de nuestra Enseñanza Media. La creación de una Institución para o post-universitaria, vinculada a la Universidad y a los Institutos Nacionales, podría muy bien llenar las lagunas que la preparación de nuestro profesorado presenta. En cuanto al contenido de este Centro —2.° aspecto— cualquiera de las tres concepciones es buena, prescindiendo desde luego del caracter selectivo para ocupar plaza. Las tres concepciones que apunto se reducen, pues, a dos: la señalada con la letra *b*): un Instituto que impartiría orientaciones de tipo científico y pedagógico teórico práctico, sin caracter selectivo para ocupar plaza y la señalada con la letra *c*) con caracter supletorio de la Universidad y de tipo práctico. El caso 2.° *c*) se presentaría si la Universidad distinguiese entre el licenciado propiamente dicho "sine facultate docendi" y el licenciado con diploma "pro facultate docendi"; en este caso la obtención del diploma supondría haber cursado, a más de la especialidad, las disciplinas de las Ciencias de la Educación, que proporcionan una formación pedagógica general, tales como una Antropología general, Psicología juvenil, Historia de la educación, Pedagogía, Sociología etcétera. El plantear la Universidad así la cuestión tendría la ventaja de que todo futuro profesor podría simultanear con su especialidad estos estudios. Ahora bien, como hoy por hoy no es así, todo queda reducido a la concepción 1.° *c*) con la 2.° *b*), es decir, UN INSTITUTO SUPERIOR DE FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA DEL PROFESORADO DE ENSEÑANZA MEDIA.

1.° Este Instituto debería ser post-universitario, aprovechando los dos años de prácticas que se exige para opositar a Cátedras.

2.° No tendría carácter selectivo, pero sería preciso para opositar presentar el certificado de aptitud en la práctica docente, expedido por dicho Centro y

3.° El paso por dicho Instituto en realidad debería ser condición para todo el que quisiera enseñar en el Estado o fuera del Estado. Por razón de método nos abstenemos ahora de hablar sobre quiénes deberán asisitir a ese Centro.

Varias cuestiones se plantean previamente:

1.° *¿Cuál sería el contenido de ese Instituto? En primer término* las disciplinas pedagógicas generales que antes hemos mencionado.

En segundo lugar la metodología de las distintas disciplinas del Bachillerato, la Historia de la enseñanza secundaria en España y fuera de España, la práctica de tests...

En tercer lugar los alumnos trabajarían como ayudantes en los Institutos bajo la tutela del Catedrático, "para aprender a aplicar los conocimientos generales adquiridos en los casos singulares de la enseñanza. No se trata de poner en manos del maestro recetas preparadas, así como tampoco de recluirlo en el espacio limitado de las reglas pedagógicas oprimiendo sus facultades generales ni menos atrofiándolas. En la vocación docente, como en todas por lo demás, vale aquello de que *el maestro nace pero no se hace.* De lo que aquí se trata única y exclusivamente es de iniciar al joven maestro por el ejemplo y la crítica en la técnica de la instrucción y educación; mostrarle todos los recursos que ha de conocer todo maestro, para apartarlo de inútiles divagaciones" (45). Con esto queda bien definida la finalidad de la práctica pedagógica. El alumno, sin perjuicio de la dirección práctica del titular, podría tener una determinada comisión a realizar, apoyada en experiencias directas de clase, que previamente le hubiera sido encomendada por su profesor. No rechazo el Centro experimental de Enseñanza Media; pero no oculto que me gusta más que el niño de laboratorio el niño espontáneo puro. Un Centro experimental de Enseñanza Media hace casi insensiblemente de los jóvenes sujetos de experiencias pedagógicas, antes que sujetos de la educación. Por eso preferimos hacer experiencias pedagógicas en centros destinados a educar.

Como se ve, el contenido de ese Insituto de formación docente sería grande. Aun en el caso de que la Universidad dotase de los conocimientos generales mencionados al alumno, aún quedaría, con sólo los apartados 2.° y 3.°, contenido suficiente. Y todo esto sin contar con la organización de cursos de perfeccionamiento del profesorado que podría desarrollar. Pero aún podría tener otro útil contenido para el alumnado: el de orientarle en la preparación científica especial de la oposición. No se trataría de preparar las oposiciones, sino de orientar la preparación. A muchos les vendría muy bien oír a quien ha pasado por la experiencia de los ejercicios de estas oposiciones y trabajar dichos ejercicios bajo

una Facultad de Ciencias de la Educación, seguida de estudios científicos especiales. Estas Escuelas especiales han tenido en Hispanoamérica más desarrollo que en otros lugares. En realidad son producto de la vida histórica de aquellos pueblos. Sin duda representan un gran progreso, si se compara con el procedimiento anterior tan frecuente de designación directa, muchas veces de indocumentados (págs. 251-252). Pero pensemos en el estudio que los futuros profesores realizan en las Universidades europeas y veremos que estas Escuelas no son sino una etapa intermedia e inferior a la situación europea.

(44) Véase Rev. de Educación núm. 7, donde se nos describe la situación de Argentina, Austria, Bélgica, Brasil, Dinamarca, EE. UU., Francia, Holanda, Irlanda, Italia, Noruega, Portugal, Suecia, Suiza, Turquía, Unión Surafricana. Y el número 8 de la Rev. de Educación donde se nos describe la situación en Bélgica, Francia, Holanda, Suiza e Inglaterra, de un modo más amplio.

(45) Wilheim Keiper Op. Cit.

ese guía experto. Lo cual no es contrario a ese lema de que la preparación de una Cátedra es algo personal. Naturalmente esta parte sería estrictamente voluntaria.

2.° *Cómo y con quién se organizaría.*—Yo creo que la organización puede ser mixta entre la Universidad y los Institutos nacionales. La colaboración de la Universidad puede ser conveniente. Pero nadie discutirá que la metodología de las disciplinas, la Historia de la Enseñanza Media y algunas otras cuestiones estrictamente vinculadas a esta rama de la enseñanza, se debería confiar a los Catedráticos de Instituto, pues son ellos los que viven este grado de la docencia de un modo permanente. Otro tanto diríamos de los cursos de perfeccionamiento. Añado que la colaboración del Instituto San José de Calasanz sería beneficiosa y fecunda, con lo cual tenemos reunidas las fuerzas que concurren al mismo fin. La dirección y responsabilidad deben tenerla los Catedráticos de Instituto.

3.° *Cuándo, dónde y quiénes deberán asistir a ese Centro?*—Las tres preguntas se condicionan mutuamente. Ya he dicho el cuándo: sería postuniversitario. ¿Quiénes deben asistir? En teoría todos los aspirantes a enseñar. Si el Estado pudiera controlar de un modo efectivo y sin subterfugios a todo el profesorado, señalando implacablemente las condiciones que debe reunir, sin tolerar jurisdicciones especiales, la libertad en la enseñanza sería un fruto natural y no un fruto artificial (46). Por de pronto y sin duda, deberán asistir todos los que quisieran ser Catedráticos. No rehusamos que al Catedrático se le exigen toda clase de excelencias, pues "excelente" es y debe ser. El único peligro es que estas exigencias alejen de la Cátedra, no para ir a la enseñanza no oficial, sino para dedicarse a otras tareas menos dificultosas y mejor compensadas. Si la compensación y las exigencias no son paralelas, necesariamente ocurre lo peor: el acercamiento del Catedrático al profesor privado, no por elevación de éste en todos los órdenes, sino por descenso de aquél. Por desgracia este acercamiento se ha producido en gran escala, en esa forma precisamente. Baste pensar en que los ingresos totales de la Cátedra de Enseñanza Media son a lo sumo el doble del año 1935, lo que quiere decir que el nivel económico de este grupo profesional es un tercio del de aquella fecha, teniendo en cuenta el índice de vida y con un cálculo optimista. ¡Ojalá el profesor privado alcanzara un situación económica superior a la del oficial, *pero no por descenso de éste, sino por elevación de aquél.* Entonces se vería al profesor oficial cambiar de Centro y a la enseñanza no oficial seleccionar cualitativamente a sus profesores. *Desgraciadamente las cosas marchan al revés.* Si solamente deben asistir a ese Instituto los aspirantes a las Cátedras, bastará con montar un par de ellos en España. Pero ya hemos dicho que lo deseable es que asistan todos los licenciados que aspirasen a la docencia. Si no se considera al licenciado recién salido apto para regentar una Cátedra, tampoco lo es para dirigir una asignatura fundamental en un Colegio equiparado, con el agravante de que sus elementos auxiliares en este caso son con frecuencia personas sin ningún título facultativo ni ninguna ciencia, mientras que los del Catedrático son siempre universitarios como él. Por el bien del alumno precisamente creo que el Estado no debería perdonar exigencias a nadie y todo perdón en estas exigencias supone una responsabilidad en quien lo concede. Pero si se quiere reservar para el profesor oficial además de la calidad científica la pedagógica, sea enhorabuena: en esto consiste la sana emulación que brota suavemente de la libertad. Emulación en este sentido muy conveniente para el porvenir de la educación cristiana de nuestros jóvenes. En este terreno hago mías las palabras de M. Grizart: "El primer deber de los profesores católicos de la enseñanza oficial no es ser "católicos", sino buenos profesores, competentes, celosos, lealmente afectos —dévoués— a la enseñanza oficial. Su deber en cuanto católicos es estar presentes en todo como cristianos..." (47). Naturalmente, conforme con estas palabras, no es de extrañar que yo quiera lo mejor para la enseñanza oficial y que pida cuentas al Estado por su "dejación", para emplear un eufemismo, conduciéndome como leal servidor cristiano del Estado, de mi pueblo, y de la Iglesia, a la que importa mucho que los servidores del Estado lo hagan dentro de su espíritu. Ahora bien, si esta formación ha de alcanzar a todos, entonces sería necesario crear Institutos de este tipo en todos los distritos universitarios y dar facilidades económicas a cuantos tuvieran que desplazarse. No olvidemos que estas becas estarían justificadas por una labor, pues estos alumnos actuarían como ayudantes en los Institutos, e incluso como profesores en los colegios reconocidos, siempre y cuando no se les asignase retribución inferior por su condición de profesores en período de prácticas, y el alumno encontrará facilidades para obtener fruto personal de su labor.

¿Cuánto deberían durar estas prácticas? Creemos que siquiera un curso simultaneado con las tareas teóricas del Instituto y recompensado con una gratificación que sería la contrapartida lógica a su labor como ayudantes en los Institutos oficiales. Tras este primer año recibirían el diploma de aptitud, debiendo no obstante continuar otro año practicando por su cuenta y recibiendo formación teórica en el Instituto.

Otras formas erróneas.

Hay por último quien concibe este Instituto de formación al modo de la Escuela judicial, la del Secretariado, la Diplomática, etc. Por lo que a las dos primeras se refiere no hay asimilación al caso del profesorado. Téngase en cuenta que se presume muy razonablemente que la práctica judicial o secretarial es algo que está al alcance de todo el que se ha propuesto ejercer esas profesiones, supuestos los conocimientos necesarios. En cambio la docencia es algo en lo que la mejor voluntad puede fracasar. No se puede dar a un señor el título de Catedrático o Licenciado —ambos con facultad de enseñar— simplemente y decirle después que hay que comprobar si sirve para enseñar; la marcha es a la inversa: supues-

(46) Vid. Angel Losada. A B C, 3, 1, 1953, sobre la E. M. alemana.

(47) Les Etudes Classiques T. XVII. marzo, 1950, páginas 345. Droit et liberté.

tos los conocimientos mínimos de tipo científico que da la especialidad universitaria, hay que demostrar que uno es capaz de transformarlos en materia educativa, es decir, que se es apto para enseñar; solamente después vendrá la Cátedra, con una selección que imponga el número de aspirantes y la misma conveniencia de que el Estado sea norte y guía de todos, como es natural, dada su condición de imparcial vigilante del bien común. Una vez que uno es ya Catedrático, lo que sí es muy conveniente es la organización de modo permanente de cursos de perfeccionamiento, como poco más o menos José Artigas proponía en la Revista Española de Pedagogía. Indudablemente que el fruto mínimo sería avivar el interés por estos temas. Las reuniones anuales ya mencionadas de Catedráticos de Instituto de Santander, hacen precisamente una labor de este tipo. Por lo que al Catedrático de Latín se refiere, aparte de todo esto, lo primero que debiera hacer el Estado es enviarlo a visitar Italia antes de comenzar su labor docente. La Italia antigua le es algo familiar; pero de la Antigüedad Romana tiene un conocimiento puramente intelectual; ha penetrado en ella a través de textos epigráficos o literarios; pero falta la emoción directa que produce el contacto con la tierra y los restos de esa Antigüedad.

En cuanto a una concepción como la de nuestra Escuela diplomática en realidad supondría una oposición para ingresar en ella entre licenciados y doctores en Letras y Ciencias. Tiene tres inconvenientes capitales: 1.°, excluiría forzosamente al profesorado no oficial; 2.°, no acabaría con la oposición que pretendería sustituir; 3.°, presupondría, como en los casos anteriores, la aptitud docente, incomprobable mediante un examen sobre el que luego habría que actuar. Porque no nos hagamos ilusiones: una vez ingresado en esa Escuela de aspirantes, de hecho sería ya Catedrático, como de hecho es juez o diplomático una vez ingresado en las otras, lo mismo si resultara buen maestro, que si malo.

El Instituto Superior y la selección del profesorado oficial.

El Instituto Superior de formación del profesorado, que es la fórmula que hemos adoptado como más viable, flexible y acorde con las realidades de nuestra Patria, no derrumba el sistema final de selección, las oposiciones por parte del Estado para sus Catedráticos, sino que las da por supuestas. En efecto, la selección para ocupar plaza queda claramente confiada a las actuales oposiciones. Aparte las razones dadas hasta ahora para ello, siempre hemos creído que el númerus claussus o la porta claussa a la salida son contrarios a la Naturaleza de todo Centro formativo, criterio que ya sé no todos comparten, pues hay quienes piensan que ya la Universidad debía dar colocación en el Estado, según orden o puntuación, a sus licenciados. Ya hemos dicho que rechazamos esta conversión de tales Centros en oficinas de colocación. En nuestro pensamiento lo que hacemos es reservar para las oposiciones lo único que racionalmentese se puede pedir de ellas, dando por supuesto que estén bien organizados —y las de Latín lo están, sin más falta que la excesiva limitación de autores y la escasez de ejercicios teóricos y sobra de prácticos—: el control de los conocimientos y el dominio de la disciplina por parte del opositor. En cambio, convertir la oposición en un ejercicio pedagógico, o introducir ejercicios pedagógicos con detrimento de los científicos, lo creo un gravísimo error. Eso es tanto como esperar que la preparación de los ejercicios de una oposición puede producir buenos profesores, o que esos ejercicios sirvan realmente para descubrir buenos maestros. Y ya hemos dicho que eso no es así. A la oposición hay que acercarse con una formación teórico-pedagógica ya anteriormente adquirida y con una aptitud docente demostrada. Si a los opositores se les exige ejercicios teórico-pedagógicos, se aplicarán a ellos con el mismo espíritu con que se aplican hoy a la Gramática comparada o al cálculo de probabilidades. Y no otra cosa pueden hacer ni hay que pedir que demuestre la oposición. Por eso nosotros la hemos dejado en su papel, *como instrumento de selección por parte del Estado de los mejores por su Ciencia entre aquellos que han demostrado antes su capacidad como maestros.* Convencidos como estamos de que en cuestiones de educación no se puede ir cortando para plantar de nuevo, sino injertando, y esto precisamente porque las leyes no cambian a los hombres ni las costumbres, creemos que una solución como la señalada —y quizá sea la que menos dificultades presentaría— resolvería de un modo armónico y evolutivo el problema de las lagunas que hay en el profesorado español.

Consideraciones finales.

En la Ley recientemente aprobada se formula la renovación de la educación española. Pero, atención, no son las Leyes las que crean, sino los hombres; *las leyes son un cauce, pero no un manantial.* ¿Con qué elementos humanos cuenta España para renovar su educación? Por un lado con el profesorado oficial; por otro con el no oficial. La acción del Estado es libre completamente en cuanto a su profesorado. Por fortuna este profesorado está en óptimas condiciones para llegar adonde se quiera; de tiempos anteriores es quizá la herencia más rica que se ha recibido. Si es verdad que la educación española, como los mismos portavoces oficiales han manifestado, ha llegado al inmediato caos del año 1952, ¿quién es el responsable? El Estado debe meditar y reflexionar atentamente. Los datos numéricos que Joaquín Tena ofrece en el número 8 de la Revista de Educación, se prestan a gravísimas reflexiones. Frente al afán de suplantar la enseñanza de los religiosos que mostró la pasada República, esas mismas cifras parecen indicar que el Estado se ha hecho eco en todo este período del afán manifestado públicamente por algunos sectores, de suplantar la enseñanza del Estado. Tanto la experiencia republicana, como la reacción suplantadora de la Enseñanza oficial manifiesta en estos años, han fracasado rotundamente con gravísimo daño para el país. No

queda sino la experiencia superadora de estas posiciones —no la mezcla—. La renovación de la Enseñanza Media sólo puede emprenderse tomando como base el profesorado oficial, porque es en él donde hay una cantera en condiciones para poder sentar el edificio.

Queremos decir con esto que es sobre la base humana del profesorado del Estado sobre la que se puede emprender la tarea con posibilidades de éxito, de dotar a España de un grupo numeroso de Centros de Enseñanza Media que sirvan de guía y modelo para todos los demás.

Aunque sea pesimista el tono final de estas cuartillas, no queremos dejar de exponer públicamente la duda que nos asalta: ¿habremos elegido en España el camino cierto para la renovación de nuestra Enseñanza Media, o bien estamos perdidos en la nube de las divagaciones sin tener en cuenta los medios con que contamos? Aclaremos la pregunta. El Estado español tiene ciento veinte Centros de Enseñanza Media. Las Ordenes religiosas y demás Centros reconocidos privados puede que lleguen en toda España al millar. Desde hace ya catorce años, lo que nuestra Sociedad y el Estado parecen exigir de todos estos Centros, es el que sean centros de educación integral, es decir, centros en donde se dé a la vez una instrucción con arreglo a las necesidades de nuestro tiempo y se forjen caracteres adecuados para afrontar la vida. Contrastemos estas aspiraciones con los resultados de la experiencia.

En primer término, los ciento veinte Centros del Estado. Es verdad que un gran número de estos centros se han convertido en magníficos centros de educación integral; que hoy día muchos Institutos no son sólo lugares en donde se instruye bien, mejor que en cualquier otro, sino que además de esa excelente instrucción, se da una buena educación. Pero en otros muchos no ha podido llevarse a cabo esta aspiración. Ya sabemos lo falsa que es esta distinción entre instrucción y educación, pues no se educa sin instruir, ni se instruye sin educar. Sin embargo, por Centros de educación integral debemos entender pequeñas ciudades en donde se ensaya la vida de la Sociedad en la que tendrán que vivir realmente nuestros jóvenes, pocos años después. Pues bien, sólo algunos Institutos son hoy día ciudades de ese tipo. ¿Por qué no lo son todos? La contestación es sencilla. *Porque hacer Centros así exige un Estado con verdadera ambición educadora, y, en segundo lugar,* como no basta con la voluntad, un Estado dispuesto a gastar todo el dinero que esto exige, es decir, *hacen falta abundantes medios.* Nuestro Estado no dispone de ellos, o ha considerado más urgentes otras necesidades, o no siente esa ambición.

Veamos los demás Centros de Enseñanza Media.

Es significativo el regateo que estos Centros han presentado a lo largo de estos últimos catorce años al titulado. Recientemente, con motivo de la nueva Ley de Enseñanza Media, ha constituído quizá uno de los puntos de fricción más difícil el número de titulados a exigir en los Centros reconocidos. La verdad es que éstos han obtenido la equiparación con los Institutos en sus derechos, pero —he aquí el contrasentido— con la exigencia del número menor posible de licenciados en Ciencias y Letras. Cualquiera interpretaría esta actitud como un mero capricho. Y sin embargo responde a algo vital en estos Centros: no se trata de un capricho, sino de la necesidad, por un lado, de hacer economías, pues la presencia de un numeroso profesorado titulado en Ciencias y Letras por los Universidades del Estado, exigiría cuantiosos gastos; por otro lado, se trata también de una visión corta de las necesidades de la vida moderna. En resumen, los Centros no oficiales de Enseñanza Media no solamente imparten una instrucción muy deficiente, sino que ni siquiera ven la necesidad de una buena instrucción; además, muchos de ellos dan también una educación mediocre en el alto sentido en que hemos entendido esta palabra; sólo unos pocos ofrecen una educación e instrucción aceptables.

Es, pues, loable aspirar a que todos los Centros españoles lo sean de educación integral. Sin embargo, la experiencia de los últimos catorce años parece demostrar que esto es imposible en el Estado, por razones económicas, en los Centros de la Iglesia y privados, por razones económicas y por razones intelectuales a la vez. A la vista de esta experiencia ¿será más razonable continuar probando otros catorce años, o lo será utilizar en forma científica las mejores cualidades de los Centros del Estado, fundamentalmente su valiosa instrucción, y completarlas con las mejores cualidades de otros Centros? ¿No será preferible sumar las dos mitades para conseguir la unidad, en vez de seguir empeñándonos en que cada mitad se convierta en una unidad, a pesar de la experiencia? Esta fórmula no es nueva, sino muy antigua y usada con éxito. Creemos que vale la pena meditar sobre ella, visto que el Estado, que es el que mejor podía, no ha logrado más que parcialmente convertir los suyos en centros de educación integral, y aun éstos más por el espíritu de sacrificio y vocación de sus profesores que por el aliento ofrecido; los religiosos y los seglares todavía han logrado menos centros de educación completa, y antes bien se podía señalar en este terreno un retroceso que un avance en relación con tiempos anteriores. ¿No merece la pena, que reflexionemos? Lo que no puede ser es que entre experiencia y experiencia se haga víctima a nuestros jóvenes de los pecados capitales de unos y otros.

Información extranjera

Incorporación de la especialidad económica a la Universidad portuguesa

Vivimos una época polarizada por una acentuada preocupación por los problemas sociológicos y económicos. Esta preocupación por lo económico es hasta obsesiva ya en el materialismo histórico. No es de extrañar por tanto que a lo largo de los siglos XIX y XX hayan ido surgiendo una serie de instituciones consagradas al estudio y enseñanza de la Economía. Esta preocupación de los distintos Estados por la enseñanza de la Economía venía circunstanciada por unos cuantos supuestos que dejaban notar su influencia en la índole de esos estudios. El estudio de los problemas económicos podía interesar desde el ángulo político como un factor de desarrollo de la vida política de un Estado y como instrumento esencial en el desenvolvimiento de las relaciones internacionales, y en este caso se condicionaba el estudio de la Economía al de la política, o podía también llamar la atención desde un punto de vista más descarnadamente objetivo interiorizándose en la naturaleza de las relaciones económicas, y en este caso lo que interesaba era el estudio de la economía como técnica. En la historia de las instituciones docentes consagradas a la enseñanza de la economía en los últimos decenios han ido muy unidas las dos finalidades, si bien se advierte en los últimos años una pronunciada tendencia a separarlas. Desde la "Escuela libre de ciencias políticas" fundada en París en 1870 hasta el "Instituto científico de investigaciones económicas y sociales" y el "Instituto de ciencia económica aplicada" hay una larga evolución de objetivización de los problemas económicos. Desde la Honours School of Philosophy, Politics and Economies (Modern Greats) de Oxford, en 1921, a la Escuela de Economía y Ciencia Política de Londres hay igualmente una análoga evolución. Sin embargo es en Inglaterra donde la especialización en estudios económicos se abre camino liberado de sus implicaciones con todo lo que no sea puramente científico. Recuérdese la creación del Diploma en Ciencia Económica y Política en Oxford en 1905, con las modificaciones que en su concepción introduce el Ruskin College. El grado de especialización alcanzada en esta línea es ya completa en las Escuelas Superiores de Economía de Rotterdam y Tilburg.

Una Facultad de Economía en Oporto.

En el orden de los estudios superiores de Economía y Finanzas existía ya en Portugal un Instituto Superior de Ciencias Económicas y Financieras, integrado en la Universidad Técnica de Lisboa, dentro de esta trayectoria de especialización. Por el Decreto-ley número 39, 226, de 28 de mayo de 1953, del Ministerio de Educación Nacional portugués, se ha creado recientemente dentro de la Universidad de Oporto una Facultad de Economía. Para la elección de la ciudad en la que se montaba este nuevo centro, se ha tenido en cuenta, como expone el preámbulo del referido Decreto, las particulares características industriales y comerciales que concurren en Oporto, "cabeza de una región animada por una pluralidad de manifestaciones de trabajo económico". El reconocimiento de estas particulares circunstancias se había ya hecho notar en la Constitución de la Universidad en 1911, previéndose la creación de una Facultad de Comercio, y años más tarde la organización de un Instituto Superior de Comercio. Aunque no llegó a montarse la Facultad, el Instituto inició durante algunos años sus actividades, siendo muy pronto suprimido.

Para la creación de este centro el Gobierno portugués ha recalcado su conveniencia en razón del aumento considerable que ha experimentado la población escolar en los últimos decenios. La mayor parte del preámbulo de la Ley la acapara la exposición de estos motivos. Además de las razones teóricas que existían para la creación de este centro de especialización, habían además motivaciones de orden práctico que forzaban a una aplicación de las instituciones docentes portuguesas, que canalizarán el crecimiento de población escolar. Este tema había sido ya objeto de particular estudio en la Conferencia Internacional de Enseñanza Superior, reunida en París en 1937, así como en la Conferencia de Universidades de Utrecht en 1948, preocupando el que la excesiva afluencia de estudiantes a las Universidades no provocara una depresión en el nivel de los estudios. Los datos estadísticos que aporta el Preámbulo manifiestan que la actual población universitaria portuguesa se ha cuadruplicado respecto a las cifras que arrojaba en el curso 1919-1920, siendo por otra parte menor el número de escuelas superiores, ya que en esos treinta años algunas se han suprimido y no se ha creado ninguna nueva. De las 3.528 matrículas registradas en el curso 1919-1920, se ha pasado a 8.528 en el período 1939-1940, y a 12.428 en el 1949-1950, y 13.471 en el 1951-1953.

Fines de la Facultad de Economía.

El nuevo centro, como indica el artículo 1 de la Ley, tiene como finalidad la enseñanza y el cultivo de las ciencias económicas, y conferirá los títulos de licenciado y doctor en Economía. El preámbulo precisa que con esta Facultad se persigue la formación de una "élite" de economistas aptos para ocupar por su preparación científica, las situaciones de la más alta responsabilidad en las vastas y complejas organizaciones, en una región en la que por sus industrias florecientes, su considerable riqueza agrícola-

la, su intenso comercio, todo parece indicar que tendrán salida los nuevos títulos. En sus declaraciones al diario "O Século", del 11 de mayo de 1953, el señor Pérez de Lima, ministro de Educación Nacional, precisó que con el nuevo centro se intenta formar "una escuela de técnicos que sirvan a los intereses nacionales, dirigiendo y orientando las actividades económicas del País". Como puso de manifiesto, la nueva Facultad está en conexión con las profundas modificaciones operadas en la vida económica de Portugal en los últimos años, así como con los nuevos hechos derivados de la aplicación del Plan Nacional de Fomento.

PLAN DE ESTUDIOS.

El Plan de estudios aprobado para la nueva Facultad de Economía comprende cinco años de escolaridad, a razón de doce horas semanales de clases teóricas y ocho de clases prácticas en los dos primeros cursos, diez en los dos siguientes, y ninguna en el último. La organización de las enseñanzas se acopla al siguiente cuadro que reproducimos, señalando las equivalencias y diferencias existentes respecto al plan vigente en la Sección de Ciencias Económicas y Comerciales, de la Facultad de Ciencias Políticas y Económicas de Madrid, aprobado con fecha 11 de agosto de 1953 (B. O. 241):

PORTUGAL	ESPAÑA
(Primer año).	(Primer año).
Matemáticas generales.	Fundamentos de Filosofía.
Geografía Económica Portuguesa.	Teoría Económica (Introducción).
Economía.	Análisis matemático.
Introducción al estudio del Derecho y Estudio descriptivo de las Instituciones de Derecho Civil.	Sociología y Metodología y Sistemática de las Ciencias Sociales, Historia Económica mundial (especialmente moderna).
	Derecho Civil (Parte general. Derechos reales y Obligaciones).
(Segundo año).	(Segundo año).
Cálculo infinitesimal.	Teoría económica (Consumo. Producción. Precios y Rentas).
Economía II.	Análisis matemático.
Derecho civil (Parte general).	Teoría del Estado y organización política y administrativa.
Finanzas.	Historia económica de España.
	Derecho mercantil.
	Estructura e Instituciones económicas españolas en relación con las extranjeras.
	Política.
(Tercer año).	(Tercer año).
Estadística.	Teoría económica (Dinero, Banca y Economía internacional).
Economía. III.	Estadística teórica.
Derecho civil (Obligaciones). Semestral.	Derecho del Trabajo, e instituciones de política social.
Derecho Fiscal. Semestral.	Estructura e instituciones económicas españolas en relación con las extranjeras.
Teoría de la contabilidad.	Política económica.
	Teoría de la contabilidad.
(Cuarto curso).	(Cuarto curso).
Econometría.—semestral—	Teoría económica (Renta Nacional y Ciclos).
Economía de los Transportes. —semestral—	Econometría y Métodos estadísticos.
Economía y Legislación Industrial.	Derecho administrativo.
Derecho comercial.	Política Económica.
Contabilidad aplicada.	Hacienda Pública (Teoría).
	Economía de la Empresa (Organización administrativa, Técnica y Comercial).

PORTUGAL

(Quinto año).

Política económica internacional.
Economía y Administración de Ultramar.
Historia de los hechos y de las doctrinas económicas.
—semestre—
Organización y Derecho corporativo.
Economía de la Empresa.
—semestre—

ESPAÑA

(Quinto año).

A) Especialidad de Economía general.
Organización, Contabilidad y Procedimientos de la Hacienda y Empresas Públicas.
Política económica.
Economía de la Empresa (Contabilidad y Financiación).
Sistema Fiscal español y comparado.
Historia de las doctrinas económicas.
Organización económica internacional. (Cárteles y trusts e Instituciones económicas internacionales).

B) Especialidad de Economía de la Empresa.
Política económica.
Sistema fiscal español y comparado.
Contabilidad de la Empresa y estadística de costas.
Verificación de contabilidad y Análisis y consolidación de Balances.
Política económica de la Empresa.
Matemáticas de las operaciones financieras.

C) Especialidad de Seguros.
Política económica.
Estadística actuarial.
Matemáticas de las operaciones financieras.
Derecho del seguro privado.
Seguros Sociales.
Teoría matemática del seguro.
La Empresa aseguradora.
Teoría del Seguro, a cursar con carácter obligatorio en cualquiera de los cinco años.

INGRESO Y GRADOS EN LA NUEVA FACULTAD.

El ingreso en la Facultad se puede realizar después del 7.º Curso de Bachillerato en los Liceos, o a través del Bachillerato Comercial de los Institutos de Comercio, en este caso exigiéndose la aprobación en los Liceos de la asignatura de Filosofía. Por lo demás se exigen las mismas condiciones establecidas para el ingreso en el Instituto Superior de Ciencias económicas y financieras.

La nueva Facultad sólo otorga la especialización en Economía. La especialidad de Finanzas se seguirá cursando en el Instituto de Lisboa, pero los estudiantes de Oporto que quieran obtener este grado pueden estudiar los dos primeros años en Oporto, cursándose los otros tres en Lisboa. Los licenciados en Economía que aspiren a formar parte del cuerpo diplomático o consular tienen que tener aprobadas en las Facultades de Derecho o en el Instituto Superior de Ciencias Económicas y Financieras las siguientes asignaturas: Derecho constitucional y administrativo, Derecho internacional público, Historia diplomática y Derecho internacional privado.

Las pruebas finales para la obtención del título de licenciado en Economía están divididas en dos partes: una escrita y otra oral. La primera consiste en un examen sobre dos de las asignaturas fijadas en el cuadro de las enseñanzas de la Facultad durante los cinco años, elegidas por el Consejo escolar treinta días antes de comenzar los exámenes. La segunda comprende la totalidad de las asignaturas del año. Para ser admitido a los exámenes orales finales se requiere haber alcanzado una determinada suficiencia en las pruebas escritas. El ejercicio escrito tiene una duración máxima de tres horas. Las pruebas orales consisten en interrogatorios de quince a veinte minutos por asignatura.

Para la obtención del grado de doctor en Economía la Ley fija las siguientes pruebas: 1) Defensa de una disertación, que será discutida durante una hora por un miembro del Tribunal. 2) Dos interrogatorios de una hora cada uno sobre dos temas sacados a suerte por el candidato con 48 horas de antelación, dentro del programa de cuestiones fundamentales, fijado por la Facultad.

La nueva Facultad que iniciará sus actividades para el curso 1953-1954, estará instalada en el edificio de la Universidad de Oporto en las dependencias del Museo Botánico.

JOSÉ PERDOMO GARCÍA

La Inspección de la Enseñanza Media en Bélgica, Francia e Inglaterra

El relieve que tiene en la nueva Ley de Ordenación de la Enseñanza Media la organización de la Inspección (arts. 58 a 68) hace oportuno dar a conocer a nuestros lectores cómo funciona este importante servicio en algunos países extranjeros. Elegimos, como representantes de sistemas típicos, a Bélgica, Francia e Inglaterra.

BELGICA

a) ORGANIZACION.—El "Servicio Especial de Inspección de la Enseñanza Media" está compuesto por un Inspector General, cuatro Inspectores de Cursos generales, dos Inspectores en Lenguas Modernas, una Inspectora y seis Inspectores especiales. De entre estos seis últimos, dos tienen por función inspeccionar los cursos de dibujo y trabajos manuales; dos el curso de música y dos el de gimnasia educativa.

Completan esta plantilla cuatro Inspectores de la Enseñanza Normal Primaria y dos Inspectores exclusivamente consagrados a asegurar la buena marcha de los servicios administrativos.

La Inspectora vigila la enseñanza de obras manuales, economía doméstica, puericultura, pedagogía maternal y taquimecanografía en las Escuelas Medias Femeninas y en los Establecimientos Mixtos.

La Inspección de la enseñanza religiosa está confiada a unos Inspectores especiales, designados por el Ministerio a petición de la Iglesia Católica y el Sínodo protestante. Existe también, por cada dos regiones lingüísticas, un Inspector de los cursos de moral en las escuelas no confesionales.

b) FUNCIONAMIENTO. — Este nutrido cuadro de personal debe inspeccionar 180 establecimientos docentes, 30 de ellos de grado superior y 131 de grado inferior. Todas las Escuelas medias son visitadas, por lo menos, una vez al año, sin advertencia previa. Con objeto de garantizar esta última condición el Inspector General debe proponer mensualmente al Ministro el itinerario y orden de visitas a realizar, en los que no puede introducirse después cambio alguno, como no sea previa autorización del propio Ministro.

Para facilitar y orientar la tarea inspectora el Ministro mismo, en caso de necesidad, da las instrucciones oportunas. Los Inspectores, además, se ajustan a las instrucciones pedagógicas generales que se les facilitan, y a otras de carácter particular a cada materia, publicadas en folletos.

El Inspector, si lo cree útil, mantiene en cada una de sus visitas conversaciones con el jefe del centro docente y con el personal a su cargo, y se hace exponer con detalle la situación de dicho centro, tanto desde el punto de vista administrativo como disciplinario y pedagógico. El horario escolar y la selección de obras clásicas de lectura, que han de ajustarse a las prescripciones sobre las respectivas materias y al catálogo bibliográfico oficial, son también extremos que al Inspector compete examinar. Acompañado del Director, asiste a las lecciones y ejercicios, interroga a los alumnos o hace que en su presencia los profesores les interroguen y se asegura por todos los medios posibles una perfecta información.

Una actividad de orden particular y digna de destacarse es la que la Inspección ejerce, en concreto, respecto a cada profesor. Este debe llevar, obligatoriamente, ciertos documentos, en los que vaya dejando constancia de su actividad. En primer lugar, un cuaderno de calificaciones que incluya observaciones referentes a la conducta, asiduidad y trabajos complementarios de cada alumno. En segundo lugar, un diario de clases, en el que conste de manera sucinta, aunque completa, el tema a que se consagre cada hora escolar y los deberes impuestos a los alumnos para realizar en su casa; y en tercer lugar, un cuaderno de preparación, durante los cinco últimos años de enseñanza de cada nuevo curso.

Desde los puntos de vista administrativos y disciplinarios la Inspección es hecha, como acabamos de indicar, indiferentemente por cualquiera de los Inspectores generales. Sin embargo, estas cuestiones son más particularmente vigiladas por los Inspectores de los servicios administrativos, cuya propia misión es informarse de las necesidades de cada escuela en mobiliario, material didáctico, aparatos y libros, y también examinar su situación económica.

Los miembros de la Inspección tienen, además, que cumplir otras misiones especiales: realización de encuestas, redacción de informes especiales y reunión de los elementos que integrarán el preceptivo informe trimestral sobre la Enseñanza Media que debe elevarse al Ministro.

c) LOS INFORMES DE LA INSPECCION.—Merecen párrafo aparte los informes que, como resultado de estas visitas y dentro de los quince días siguientes a cada una de ellas, deben elevar los Inspectores al Ministro a través de la Inspección general. La estructura de estos informes, taxativamente fijada, es la siguiente:

1) En primer lugar, un "informe general" abarca todo lo relacionado con la enseñanza (deficiencias y progresos observados, métodos, interpretación de programas, deberes y lecciones), con la disciplina general (organización de los servicios de vigilancia, castigos y recompensas, etc.), con la formación del personal (modificaciones que deben realizarse en su composición y atribuciones) y con la administración y dirección en general, ejecución de las órdenes ministeriales y realización de obras escolares.

2) Sigue a este informe otro "individual", referido a cada uno de los profesores, y que abarca tanto su sueldo y demás ingresos económicos como las observaciones, favorables o contrarias, a que dé lugar la Inspección de sus cursos.

3) El informe se cierra con una última parte dedicada a la situación del material escolar y de los libros de texto.

El Inspector hace a los profesores interesados, personalmente, las observaciones que cree necesarias, y les comunica después, verbalmente o por escrito, las calificaciones merecidas. Hay tres clases de calificaciones: una para la enseñanza en cada materia, otra de comportamiento y una nota media de conjunto. Las calificaciones son: "Hors ligne- Très bien- Bien- Satisfaisant- Laisse à desirer". Esta última calificación lleva consigo la postergación del que la merece durante un año en los regulares aumentos de sueldo.

d) NOMBRAMIENTO Y PREPARACION DE LOS INSPECTORES.—Los Inspectores, nombrados y destituídos por el Rey, a propuesta del Ministro de Instrucción Pública, no se reclutan por vía de oposición ni de concurso, sino que son elegidos libremente entre el personal docente. No se requiere edad determinada, pero muy pocas veces se nombran Inspectores menores de cuarenta años. Son jubilados a partir de los sesenta.

El Ministro de Instrucción Pública pone a su disposición una biblioteca pedagógica muy completa en libros y revistas.

FRANCIA

a) ORGANIZACION.—Uno de los organismos centrales del Ministerio francés de Educación Nacional es la Inspección general, que ofrece las características de centralización y clara ordenación jerárquica comunes a toda la administración francesa. Tanto el Ministro como sus Directores están asistidos por un Cuerpo único de altos funcionarios: los "Inspectores generales" del Ministerio de Educación Nacional, cuya función es visitar los establecimientos de enseñanza y los diferentes servicios de la educación nacional, velar por la buena conducta y eficacia del personal, en concurrencia con los jefes jerárquicos nacionales y locales, y rendir cuenta de sus observaciones a los Directores y al Ministro. Tienen igualmente por tarea la redacción de programas de estudios y la aprobación y adaptación de métodos pedagógicos.

Los Inspectores generales no forman un cuerpo homogéneo, sino que se dividen en un cierto número de grupos especializados: los Inspectores generales de Enseñanza Técnica, de Enseñanza de Primer Grado, de Bibliotecas, de "Juventud y deportes", de Enseñanza de Segundo Grado o Secundaria, etc. Sin embargo, un Inspector general puede, en todo caso, encargarse, de orden del Ministro, de una misión ajena a su competencia ordinaria.

Los Inspectores generales de los diferentes órdenes de la Enseñanza están, a su vez, divididos en más particulares especializaciones. Mientras los Inspectores generales de la educación y de los servicios administrativos supervisan el funcionamiento general, administrativo o pedagógico, los Inspectores generales de Letras, Matemáticas, Ciencias, etc., supervisan la docencia de estas especiales disciplinas.

Entre esta Inspección general, que en su especialidad de Segundo Grado supervisa a la actividad docente del Bachillerato francés (alumnos de once a dieciocho años) y los Directores de los Centros se sitúan, como elementos de la jerarquía territorial, los Rectores y los llamados "Inspectores de Academia". Francia está dividida en diecisiete "Academias"—término equivalente, con ligeras variantes, al nuestro de "Distrito Universitario"—y a la cabeza de cada una de ellas está un Rector representante del Ministro. Los "Inspectores de Academia", a su vez, representan al Rector en cada capital de Departamento, y son los Jefes Departamentales de todos los servicios del Ministerio dependientes.

El control de los servicios es ejercido dentro de esta Academia por el Rector, y bajo la autoridad jerárquica de éste, dentro del Departamento de su jurisdicción, por los Inspectores de Academia, que son los que entran en contacto inmediato con los Centros de Enseñanza Media.

b) ATRIBUCIONES DE LOS INSPECTORES.—El Inspector de Academia preside el Consejo de Administración de los Liceos y la Comisión de examen de las becas; controla la contabilidad y el servicio interior de los Centros y comprueba el estado de los alumnos de las Escuelas primarias admitidos gratuitamente a las clases elementales y primarias de los Liceos y Colegios. El Inspector de Academia forma parte del Consejo Académico, presidido por el Rector, órgano consultivo y jurisdiccional. En fin, tiene también como misión el vigilar a los diversos funcionarios de los Centros de Enseñanza Media y tomar nota de su conducta profesional, nota que el Rector revisa y complementa.

Esto por lo que toca a la Inspección territorial. Además de ella, como ya se indicó, existe un Cuerpo de Inspectores generales, que dependen directamente del Ministro sin la interposición de la autoridad rectoral y residen en París. Estos Inspectores, en la especialidad de la Enseñanza Media o de Segundo Grado, que es la que consideramos ahora, ejercen control sobre los Centros de Enseñanza Media de Francia continental, Córcega y Argelia. Su número asciende a dieciocho; nueve de ellos inspeccionan la enseñanza de Letras, cuatro la de Ciencias, tres la de Lenguas vivas, uno la de Dibujo y uno la de Educación física. Existen, además, dos Inspectores generales de servicios administrativos y económicos, que se limitan a las materias de su cargo. En concurrencia con los Inspectores de Academia supervisan a los funcionarios de Liceos y Colegios encargados de funciones administrativas: provisores, jefes, directores, censores, celadores, personal económico y de servicio. En fin, se han creado recientemente dos nuevas plazas de Inspector general de servicios administrativos, cuyos titulares están especializados en materia de construcciones escolares.

Desde el punto de vista pedagógico, los Inspectores generales orientan y aconsejan al profesorado y verifican el cumplimiento de las circulares referentes a materias de estudio, horario, etc. En calidad de miembros del "Comité Consultivo de Enseñanza Media"—órgano esencialmente encargado de preparar los nombramientos, traslados y promociones del personal—, intervienen en esta materia; los Inspectores, conjuntamente con los Rectores de Academia, elevan al Ministro las propuestas para la promoción. Finalmente, pueden ser encargados por éste de misiones especiales, independientemente de las ordinarias descritas.

La asiduidad y el valor profesional del personal son controlados por los Directores de los Centros, y

por encima de éstos por las autoridades académicas (Inspector de Academia, Rector, Inspección General de la Enseñanza de Segundo Grado). Mientras el jefe del Centro y los Rectores e Inspectores de Academia ejercen un control general del comportamiento del profesor en su clase y del conjunto de su vida profesional, la Inspección General lo controla y guía "en tanto especialista". El profesor de Matemáticas, y análogamente el de Letras e Historia, son inspeccionados por profesores de su misma rama y de destacada competencia.

Los Centros de Enseñanza Media privada, que en Francia se acercan a 1.700, son objeto de inspección por parte de los Inspectores de Enseñanza Pública únicamente en algunos aspectos especiales: moralidad, higiene y salubridad. Esta inspección únicamente afecta a la enseñanza en cuanto ella pueda ser contraria a la moralidad, a la constitución o a las leyes.

c) NOMBRAMIENTO Y PREPARACION.—Los Inspectores generales de Enseñanza Media son nombrados por Decreto del Presidente de la República. Hasta la fecha, solamente los varones han tenido acceso a esa función. Los Inspectores generales de servicios administrativos son elegidos, generalmente, entre los funcionarios de la Administración Central del Ministerio de Educación Nacional.

INGLATERRA

a) ORGANIZACION.—La Inspección de las escuelas primarias, secundarias y profesionales es realizada por los Inspectores del Ministerio de Instrucción Pública ("Board of Education").

Antes de 1926, la Inspección de la enseñanza estaba dividida en tres Departamentos principales, cada uno bajo la dirección de un Inspector jefe ayudado por los Inspectores de circunscripción y por Inspectores especiales, que tenían a su cargo, respectivamente, las escuelas primarias, secundarias y técnicas (comprendidas también las escuelas complementarias). Desde 1936 se ha llevado a cabo una reorganización de la Inspección, que se inspira en los principios establecidos por la Ley escolar de 1921. Los funcionarios superiores de los diferentes Dapartamentos de la Inspección se han reunido en un estado mayor único, bajo la dirección de un Inspector superior jefe, que es el responsable del control y de la coordinación del trabajo de la Inspección en su conjunto.

Así reconstituído, el Cuerpo Superior de la Inspección está formado por los funcionarios siguientes:

a) Tres Inspectores jefes, respectivamente, para las escuelas primarias, secundarias y técnicas, uno de ellos tiene el grado de Inspector jefe superior y los demás son responsables ante él de la organización y del control de la Inspección en su especialidad, y actúan como consejeros técnicos del Ministerio para las cuestiones pedagógicas concernientes a su Departamento.

b) La Inspectora jefe, que actúa de consejera técnica del Ministerio para todas las cuestiones relacionadas con la educación femenina e infantil.

c) Nueve Inspectores de circunscripción, directamente responsables ante el Inspector jefe superior de la coordinación del trabajo de la Inspección en su circunscripción, en todo lo que se relacione con las escuelas primarias, secundarias, técnicas y complementarias y con la enseñanza económica.

d) Veinte Inspectores especialistas, que están a las órdenes del Inspector jefe superior y del Departamento de Investigaciones e Informaciones especiales para examinar los problemas relacionados con sus especialidades en cualquier tipo de escuela. Las especialidades así inspeccionadas son las siguientes: Educación de adultos, educación artística, arquitectura, química, estudios clásicos, estudios comerciales, economía doméstica, mecánica, inglés, trabajos manuales, matemáticas, lenguas modernas, música, educación física, estudios rurales, ciencias, enseñanza técnica en general, enseñanza técnica destinada especialmente a las jóvenes. Quedan todavía dos Inspectores especialistas, de los cuales uno está encargado especialmente de la inspección de los estudios destinados a la formación de maestros y el otro a funciones especiales.

La unificación no se ha extendido más allá de los Inspectores de circunscripción y de los Inspectores especialistas. Los otros Inspectores son, en su mayoría, Inspectores de distrito (una circunscripción está dividida en varios distritos) y cuidan, dentro de él, de la vigilancia de una clase de escuelas (primarias, secundarias o técnicas). Otros son destacados en una circunscripción para inspeccionar el trabajo de una especialidad determinada en todas las Instituciones pedagógicas, como Inspectores adjuntos a los Inspectores de distrito. Así, pues, "los Inspectores dependen, la mayoría de las veces, directamente del Ministerio de Instrucción Pública". Sin embargo, "algunas autoridades locales importantes tienen sus propios Inspectores", cuyas atribuciones son las mismas que las de los Inspectores del Ministerio. En este caso, el Ministerio no interviene más que en lo que concierne a encuestas de orden general y en la inspección de algunas escuelas modelos, a título de ejemplo. Puede concluirse que en Inglaterra el Ministerio no inspecciona, sistemáticamente y con regularidad, las escuelas primarias.

Las escuelas privadas no se han sometido obligatoriamente a la inspección del Estado. La mayor parte de las escuelas que se llaman "públicas", muchas escuelas secundarias privadas y un determinado número de escuelas preparatorias son inspeccionaads oficialmente. En virtud de los reglamentos relacionados con las pensiones de los maestros y la asistencia escolar, otras escuelas privadas han debido someterse igualmente a la inspección, pero un gran número de ellas todavía están fuera de toda inspección del Estado.

Salvo los Inspectores jefes y algunos otros Inspectores que trabajan en los despachos mismos del Ministerio, los Inspectores residen y tienen su oficina en el distrito que se les ha asignado. El contacto entre los Inspectores de distrito está asegurado por las reuniones regulares, que agrupan a todos los Inspectores de una circunscripción o a todos los Inspectores de una especialidad, y por coloquios de Inspectores que se interesan en algunos temas especiales.

b) ATRIBUCIONES DE LOS INSPECTORES.—Las atribuciones pedagógicas de los Inspectores escolares son de tres clases:

1) Inspeccionar las escuelas e instituciones pedagógicas de diferentes tipos y dar cuenta de su funcionamiento.

2) Actuar como consejeros pedagógicos en el Ministerio y colaborar en las encuestas que se relacionen con temas pedagógicos.

3) Aconsejar y ayudar a los profesores, sea con ocasión de las visitas de inspección, sea para la organización de cursos de perfeccionamiento.

Los Inspectores pueden también ocuparse de los exámenes organizados por el Ministerio.

Los deberes de los Inspectores no están limitados a las Instituciones pedagógicas que dependen del Ministerio de Instrucción Pública.

c) INFORMES DE INSPECCION. — Los informes de los Inspectores, redactados en formularios especiales distribuídos por el Ministerio, se ajustan a una de estas dos modalidades:

1.° "Informes de carácter general", concernientes a la actividad de todas las escuelas de una determinada región o a la enseñanza de una especialidad.

2.° "Informes del trabajo de una sola escuela". El informe sobre las escuelas primarias no aparece, en general, más que cada tres años, aunque sean, cuando menos, objeto de una inspección anual.

d) NOMBRAMIENTO Y PREPARACION DE LOS INSPECTORES.—Los Inspectores del Ministerio son escogidos entre los Inspectores adjuntos, o fuera de ellos. Las vacantes se anuncian a medida que se van produciendo. Un Comité de selección examina a los candidatos, que deben ser aprobados por el Ministro de Instrucción Pública, y después remitidos a la Comisión de funcionarios civiles ("Civil Service") que es responsable del reclutamiento de todos los funcionarios del Estado. En último término, el nombramiento depende de la decisión del Rey.

Los Inspectores no están sometidos a una preparación profesional especial. Se tienen muy en cuenta el carácter, las aptitudes generales, las calificaciones pedagógicas (académicas y profesionales), la experiencia adquirida, y, en general, todas las complejas dotes necesarias para desempeñar bien el cargo de Inspector. El nombramiento, interino y de duración bienal, puede ser anulado en cualquier momento.

No hay prescripciones concernientes al perfeccionamiento de los Inspectores, aunque éstos deben estar al corriente del desarrollo de su especialidad.

e) REALIZACION DE LAS INSPECCIONES.—La Inspección de las escuelas secundarias, además de las visitas ordinarias giradas por los Inspectores del distrito y las de los Inspectores especialistas, se realiza en tres formas diferentes:

a) "Inspecciones ordinarias", donde se examinan a fondo no solamente el programa, sino también el personal docente, el edificio escolar, el material, la administración y la organización, las actividades y agrupaciones escolares. Estas inspecciones duran varios días y son efectuadas por un grupo de Inspectores. Cuando la escuela está administrada por un Comité tiene lugar inmediatamente una reunión de los Inspectores y de los miembros del Comité después de la visita. Hablan libremente, aclaran los puntos dudosos y establecen las líneas generales del informe. Los miembros del Comité tienen, de este modo, ocasión de impugnar y discutir las certificaciones de los Inspectores.

b) "Inspecciones suplementarias", organizadas bajo la dirección del Inspector jefe en el intervalo de las inspecciones completas. Consisten en visitas circunstanciales, realizadas por el Inspector del distrito y el Inspector especialista o cualquier otro Inspector, que tienen por objeto examinar algunos puntos, tales como los locales, la organización o el trabajo de una especialidad.

c) "Inspecciones especiales", efectuadas de vez en cuando por el Inspector del distrito para comprobar el cumplimiento de las normas dictadas.

JUAN ROGER.

Actos universitarios en Salamanca

Del 8 al 12 del presente mes ha tenido lugar la celebración de las fiestas jubilares de la Universidad de Salamanca, al cumplirse los siete siglos de su primera constitución. Rectores y representantes de las Universidades de todo el mundo se han dado cita en Salamanca con este motivo. Pero como quiera que allí concurrirían también los representantes de las Universidades Hispánicas, se pensó que este acontecimiento sería ocasión propicia para la celebración de una Asamblea de Universidades Hispánicas, en la que se debatieran los asuntos propios al conjunto de estas Universidades; el rector de Salamanca y el director del Instituto de Cultura Hispánica convocaron para ello a todas las Universidades de Hispanoamérica, incluídos el Brasil, España y Filipinas, encargándose la organización de la Asamblea a la Oficina de Educación Iberoamericana, organismo internacional adherido al Instituto de Cultura Hispánica.

La Asamblea de Universidades hispánicas.

La Asamblea de Universidades Hispánicas desarrolló sus sesiones en Madrid del 3 al 8 de octubre, celebrando su Comisión General y la Sesión de Clausura en Salamanca, durante los días 10 y 11 del mismo mes.

El balance ha sido satisfactorio, ya que a dicha Asamblea se adhirieron 87 Universidades, y en ella participaron personalmente 105 delegados oficiales de 72 Universidades.

Mesa de la Asamblea.

El día 3 hubo una reunión preparatoria para la aprobación del Reglamento y la elección de la Mesa de la Asamblea. Fué elegido presidente don Pedro Laín Entralgo, rector de la Universidad de Madrid, y como vicepresidentes fueron nombrados los rectores de las Universidades de Santo Domingo, don Carlos Sánchez y Sánchez; de San Marcos de Lima, don Mariano Iberico; del Brasil, don Pedro Calmon, y el ministro de Educación de Filipinas, don Cecilio Putong, que representaba la Universidad de Filipinas. Se eligió como secretario general a don Carlos Lacalle, secretario de la Oficina de Educación Iberoamericana, organizadora de la Asamblea, y vicesecretarios al nicaragüense don José Coronel Urtecho y al español don Joaquín Tena Artigas.

Comisiones de trabajo.

Conforme al temario establecido en el Reglamento general de la Asamblea, se instalaron cinco Comisiones de trabajo, que trataron los diversos puntos de estudios previstos. La primera Comisión, que consideró el tema *Misión de la Universidad,* tuvo por presidente a don Julio Carrizosa Valenzuela, rector de la Universidad Nacional de Colombia, y por vicepresidente a don Luis Felipe Lira Girón, de la Universidad de San Francisco Javier de Chuquisaca. La segunda Comisión, presidida por el rector de la Universidad Central del Ecuador, don Alfredo Pérez Guerrero, y cuyo vicepresidente fué don Guillermo Santoscoy, de la Universidad Autónoma de Guadalajara de Méjico, trató el interesante tema de la *Convalidación de títulos y equivalencias de estudios.* La tercera Comisión desarrolló el tema de la *Coordinación de la investigación científica,* y estuvo presidida por el doctor Moraes de Leme, rector de la Universidad de Sao Paulo (Brasil); su vicepresidente fué don Ricardo Latcham, de Chile. La *Formación humanística del universitario* fué el tema de la cuarta Comisión, presidida por Mons. Félix Henao Botero, rector de la Universidad Católica Bolivariana de Colombia, siendo su vicepresidente el representante de la Universidad de Panamá, don Juan A. Morales. La quinta Comisión trató *Temas generales,* y estuvo presidida por don Adolfo Mantecón, de la Universidad Nacional de La Plata (Argentina), siendo vicepresidente la doctora Concepción Aguila, del Centro Escolar University de Filipinas. Estas cinco Comisiones trabajaron sobre un total de 83 documentos (ponencias, comunicaciones y antecedentes) que fueron presentados a la Asamblea.

Las jornadas de Madrid transcurrieron en los breves días señalados, desarrollándose una intensa labor. La Asamblea fué un congreso de carácter especializado ya desde la convocatoria, puesto que no se invitaron personas, sino instituciones: estaban invitadas las Universidades y éstas enviaron sus representantes. Pero en su desarrollo también tuvo carácter especial, ya que sólo hubo una excursión al Escorial aprovechando un domingo. Sólo trabajando con la intensidad que lo hizo, pudo la Asamblea llegar a la aprobación de sus interesantes conclusiones en tan breve plazo.

Sesión de Apertura.

En la Sesión de Apertura, tras un informe del secretario general, señor Lacalle, el rector de San Marcos, don Mariano Iberico, dijo unas sentidas palabras de homenaje a Salamanca. A continuación, don Carlos Sánchez y Sánchez, rector de la Universidad de Santo Domingo, pronunció un discurso en el que, antes de hacer una historia de la labor de España en América, dijo: "Hemos venido desde muy lejos a devolver la visita del Gran Almirante y el legado de cultura que cinco siglos atrás nos hizo España." Al final, el presidente de la Asamblea y rector de la Universidad de Madrid, don Pedro Laín Entralgo, pronunció un magnífico discurso sobre los deberes del universitario, terminando por afirmar que estábamos en trance de revisar actitudes; se refirió a la idea de que "nuestro ideal de vida en

común no sería posible mientras no se consiguiesen dos cosas: que los americanos entendiesen el hecho de la conquista y la colonización y los españoles entendieran el hecho de la emancipación. Parece que estamos llegando ya a esta ocasión. Pues bien—continuó diciendo Laín Entralgo—, ¿por qué no aspirar a que la concreción universitaria, a que el instrumento intelectual, a que la casa del pensamiento y de la verdad sea común para todos nosotros? Esto es lo que al término de mis palabras os ofrezco como meditación, no sólo para estos días—sería mucho pedir que en estos días se hiciese algo más que hablar de ello—, sino para cuando volváis a vuestros países y penséis que vinisteis a España y que os encontrasteis en ella, por lo menos, con unos hombres de buena voluntad y que querían ser también de buen entendimiento".

RESULTADOS DE LA ASAMBLEA.

Entresacamos de las conclusiones los puntos más interesantes:

Misión de la Universidad.—Se acordó definir que la misión de las Universidades Hispánicas debe ser: 1.°, más humana que técnica; 2.°, tratar de fomentar las posibilidades del individuo; 3.°, buscar más lo formativo que lo útil; 4.°, procurar más la cultura general que la especializada.

Convalidación de títulos.—Se resolvió:

1.° Pedir a los países integrantes de la comunidad: a) el reconocimiento de las enseñanzas parciales aprobadas en cualquier centro docente de la comunidad, cuando el interesado pretenda proseguir sus estudios en país distinto a aquel en que fueron iniciados; b) el reconocimiento de los títulos obtenidos en cualquiera de los países hispánicos, en los casos en que se pretenda obtener otro grado superior; c) pedir la aceptación, a todos los efectos, de los títulos otorgados por cualquiera de las Universidades o establecimientos docentes de las naciones de la comunidad.

2.° Encomendar a la Oficina de Educación Iberoamericana que promueva las diligencias necesarias para el cumplimiento de este acuerdo.

3.° Declarar conveniente que las Universidades empleen todos los medios adecuados para conseguir que en sus respectivos países se dicten disposiciones eficaces que permitan hacer efectiva la ciudadanía cultural hispánica, de modo que por razones de nacionalidad no se establezcan diferencias entre estudiantes, profesores o profesionales pertenecientes a la comunidad.

Coordinación de la investigación científica. — Se resolvió: 1.°, la creación de la Unión Científica de Iberoamérica y Filipinas, cuyas bases se redactarán, antes de un año, por la Comisión designada al efecto; 2.°, la creación de un tutor de pensionados en los principales centros hispánicos de mayor afluencia universitaria, con el fin de orientar y vigilar sus trabajos; 3.°, la celebración trienal de Congresos científicos por especialidades universitarias y de investigación; 4.°, el intercambio sistemático de investigadores, publicaciones y material científico.

Formación humanística del universitario. — Se acordó: 1.°, fundar una revista de divulgación humanística cuyo personal de redacción esté formado por depresentantes de todas las Universidades Hispánicas; 2.°, crear una Cátedra Salmantina, la cual organizará todos los estudios que fueren necesarios para mantener los principios y el ideal humano de la Hispanidad, y promover todas aquellas reformas culturales y sociales que conduzcan al advenimiento de un mundo mejor; 3.°, fundar una Biblioteca de Clásicos del mundo hispánico, para uso de los estudiantes universitarios y servir a la obra de extensión cultural de la Universidad; 4.°, recomendar el establecimiento en las Universidades Hispánicas de un sistema de intercambio de profesores, de modo que pueda unificarse la orientación humanista del profesorado hispánico; 5.°, recomendar el establecimiento de Facultades o Cursos de Teología en las Universidades Hispánicas a fin de integrar lo contemporáneo con la gran tradición hispánica teológica.

Universidad Internacional "Menéndez Pelayo".—A propuesta de don Luis Sánchez Agesta, rector de la Universidad de Granada, se resolvió: solicitar a la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo" que se constituya en forma de poder establecer el vínculo entre el saber hispánico y el universal, y que para ello funcionase no solamente en verano, sino durante todo el curso. Aceptando esta resolución, el señor ministro de Educación Nacional declaró en la Sesión de Clausura: "Yo invito ya para que ingresen desde ahora mismo, ampliando el Patronato de la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo", a un rector libremente elegido por cada uno de los pueblos que han concurrido a esta Asamblea de Universidades Hispánicas. Desde este instante la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo" no será ya sólo intencionalmente hispánica y luego europea y universal, lo será también efectivamente, porque don Marcelino sentía (y ahí lo dejo en su epistolario sencillo, tenso y a veces apasionado y apasionante con tantas figuras gloriosas del mundo hispánico, con los Caro y los Gómez Restrepo, y tantos otros) la urgencia de establecer un contacto que no fuese retórica y declamación, sino que fuera inteligencia, acción conjunta, ilusión enamorada. Don Marcelino, hoy, sentirá la alegría de ver que bajo su nombre, una Universidad, la suya, la de "Menéndez Pelayo", se enriquece con la ciencia y con el corazón de las mejores gentes de América."

Bloque regional en la Unesco.—Se acordó recomendar a los Estados miembros de la Unesco cuyas Universidades están representadas en la Asamblea, la formalización de un régimen de consultas, a fin de que los delegados de los pueblos hispánicos actúen como bloque regional, con los siguientes fines: a) llevar la aportación de las soluciones culturales de los pueblos hispánicos a todo el mundo, con espíritu de solidaridad universal; b) procurar que se obtenga una aplicación justa de los beneficios de asistencia cultural y técnica señalados en el Programa de la Organización, a los pueblos hispánicos.

Secretaría Permanente de la Asamblea.—Se otorgó a la Oficina de Educación Iberoamericana, organizadora de la Asamblea, el carácter de Secretaría Permanente de la misma, encomendándosele: a) velar por el cumplimiento de los acuerdos; b) publicar las Actas; c) preparar una segunda Asamblea; d) constituirse en centro de vinculación sistemática entre las corporaciones representadas en la Asam-

blea; e) establecer relaciones con los organismos internacionales universitarios y culturales.

LOS ACTOS DEL CENTENARIO.

El jueves día 8 los asambleistas fueron trasladados a Salamanca, donde asistieron a los actos del Centenario de la Universidad de Salamanca. Durante los cuatro días que duraron las fiestas, los asistentes visitaron los diversos lugares de Salamanca, fueron agasajados con diversas recepciones, pudieron asistir a representaciones del Teatro Clásico español y escucharon un concierto en el Patio de las Escuelas Menores. Al mismo tiempo todos los días hubo sesiones académicas en el Paraninfo de la Universidad, en las que tuvo lugar la lectura de emocionados mensajes de adhesión a Salamanca.

En la primera de estas sesiones académicas hizo uso de la palabra el vicerrector de Salamanca, que trazó una historia de la Universidad septicentenaria. En la segunda intervino el doctor Marañón, con un magnífico discurso sobre la ciencia española.

La del día 11 estuvo dedicada a la Clausura de la Asamblea de Universidades Hispánicas. Después de la lectura de mensajes correspondiente, intervinieron los ministros de Educación de Filipinas, Ecuador, Panamá y República Dominicana, que habían venido a España expresamente para asistir a los actos del VII Centenario de la Universidad de Salamanca; asimismo intervino don Carlos Lacalle, secretario general de la Asamblea, y el embajador del Ecuador en España. Clausuró el acto el ministro de Educación de España, quien pronunció un importante discurso, en el que, refiriéndose a las conclusiones aprobadas, dijo: "El Gobierno de España las acoge ahora y las acepta todas en principio con el alma abierta; invita desde este instante a los embajadores de los pueblos hermanos, a sus ministros de Educación que aquí simbolizan a todos los Gobiernos de América, a sus rectores de Universidades para que pronto vayamos teniendo en nuestras aulas y en las vuestras esta comunidad operante."

Y el día 12, la fiesta más solemne, que comenzó con una impresionante procesión académica, en la que figuraron con sus trajes académicos los delegados de las Universidades de todo el mundo. Terminada la procesión, se celebró la última sesión académica, en la que leyeron sus mensajes las Universidades más antiguas.

ENRIQUE WARLETA FERNÁNDEZ.

La educación en una sociedad de masas

Del día 11 al 20 del pasado mes de agosto, se celebró en el Palacio de la Magdalena de Santander un ciclo sobre "La Educación de una sociedad de masas", dentro del VII Curso de Problemas Contemporáneos, organizado por el Instituto de Cultura Hispánica en el ámbito de la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo" (1).

Tanto por los temas propuestos como por las destacadas personalidades que tomaron parte en el curso, las sesiones tuvieron extraordinario interés y fueron seguidas con viva atención por los numerosos participantes en el ciclo.

1. INTRODUCCIÓN GENERAL AL TEMA.

Se abrió éste con una Introducción general, a cargo del Director del mismo y Secretario General del Consejo Nacional de Educación, Manuel Fraga Iribarne. Después de señalar al conocimiento y a la virtud como los dos polos de todo auténtico sistema educativo, el profesor Fraga destacó el carácter eminentemente social de la educación, al ser ésta *para la persona,* pero no considerada como ser individual, ya que así no existe en la realidad el ser humano, sino en cuanto inmersa en la sociedad.

Estudió, seguidamente, las características especiales que presenta la sociedad actual, y señaló como el fenómeno más típico de ella el de la masificación. No se pueden entender las sociedades contemporáneas si no se conviene en que, ante todo, son grandes sociedades, cuya magnitud viene potenciada por el hecho de que están concentradas no sólo espacialmente sino, también, ideológica, moral y económicamente.

Supuesta esta masificación o planificación de las sociedades actuales, se plantea el problema de la educación del hombre, miembro de esas sociedades. ¿Debe ser educado para que sea *hombre-masa,* o, por el contrario, para que no lo sea? ¿Han de predominar los fines personales o individualistas de la educación, o los sociales y políticos, y en qué medida unos y otros? ¿Las necesidades de nuestro tiempo ponen el acento en una vuelta a la educación liberal o general, o bien se debe seguir derivando hacia la preparación técnica y especializada? A su vez, la formación general ¿puede seguir basándose en el estudio de las humanidades clásicas, o ha llegado el momento de reconocer que nuestro mundo difiere tanto del antiguo, que sería preferible reemplazar esta base por el estudio de la Sociología?

Estas preguntas, entre otras, se formuló el profesor Fraga. Cada una de ellas entraña un acuciante problema; problemas que han de resolverse en función de la sociedad de masas, y que están agravados por el hecho de la insuficiencia creciente de pro-

(1) Sobre una Semana de estudios en torno a la Universidad Española puede leerse una crónica de nuestro colaborador Constantino Láscaris, en el núm. 4 (septiembre-octubre 1952, págs. 55-60), de esta REVISTA. La Semana fué organizada igualmente por el Curso de Problemas Contemporáneos, en el Palacio de la Magdalena de Santander (N. de la R.)

fesorado, que atienda a la educación de tan vastas sociedades, y por el déficit de construcciones escolares, ante el aumento constante de la población escolar.

Igualmente, los nuevos fines sociales de la enseñanza llevan en sí mismos y exaltan la importancia de los servicios auxiliares y extra-escolares, como son los de sanidad e higiene del niño, las cantinas y roperos escolares, las colonias infantiles, la atención especial a los niños deficientes, etc. Tal finalidad social supone un aumento de gastos y, por ende, una política fiscal determinada que, en definitiva, obliga al Estado a un mayor control de la Educación y a su planificación, característica ésta, también, muy marcada, en nuestro tiempo.

Como otros fenómenos educativos importantes, de la sociedad actual, derivados de esa misma masificación, señaló el de la tendencia a prolongar el período de escolaridad obligatoria, el nuevo planteamiento de las relaciones entre la enseñanza pública y la privada, y la importancia que están adquiriendo las enseñanzas por correspondencia, radio, televisión, cine, etc.

Indicó el profesor Fraga que tales temas eran los que se intentaban estudiar en el ciclo que comenzaba, y concluyó afirmando que, si uno de los aspectos más graves de la masificación es la absurda creencia de que la ciencia positiva y la producción material lo son todo, no es menos cierto que por ese camino se ha de seguir avanzando para que las masas puedan vivir. Pero ha de enseñárseles, además, a ser, por encima de todo, hombres, grupos humanos en los que la vida no sea inútil sino acorde con la suprema dignidad y el destino eterno de cada hombre, de cada pueblo y de la humanidad.

2. Estructura de la convivencia.

Sobre este tema versó la disertación de Gonzalo Fernández de la Mora. Partiendo, como punto inicial, del hecho histórico evidente de un progreso en la racionalización de las formas políticas y de los hábitos sociales, dedujo la posibilidad de un aprendizaje en el terreno de la convivencia. "Se puede enseñar a convivir" afirmó—. "Y se hace así y debe hacerse." Cuanto más, en la actual sociedad de masas, donde la convivencia es más intensa y complicada, que en cualquiera otra de las configuraciones sociales conocidas. Particular aplicación tiene esta pedagogía de la convivencia, por otra parte, en nuestra patria, a juicio de Fernández de la Mora, ya que, para él, el llamado "problema de España" es un problema de convivencia, de saber o no saber convivir.

Aclaradas las nociones de *coexistencia* y *convivencia,* fijó la dimensión axiológica de esta última, indicando que la palabra *convivir* supone que ello se hace *ordenadamente, justamente.* Los hombres conviven con el deseo firmísimo de convivir ordenada y justamente. Pero, hay muchas maneras de entender esa convivencia. Las diferentes concepciones de ella son *lo político.* Lo que está debajo, la convivencia pura y simple, es el cimiento, *lo cívico.* Por eso, porque lo cívico y lo político son dos cosas distintas, cabe coincidir en lo primero y disentir en lo segundo.

De esta realidad, Fernández de la Mora llegó a una distinción decisiva: para convivir, hace falta una coincidencia en algo, pero no la unanimidad. Ahora bien: ¿cómo se logra ese mínimo de unidad necesaria, dentro de una mu'tiplicidad evidente? ¿En qué pueden coincidir centenares de miles de compatriotas, que piensan distinto respecto de la cosa pública?

Las dos únicas formas de llegar a alcanzar este mínimo de unidad, y por tanto, de lograr un estado de convivencia son el *decisionismo* y la *nomocracia.* La primera fórmula consiste en imponer a la colectividad, dividida en opiniones dispares respecto al orden político, un criterio, que es el criterio *del principio.* Tal fórmula *supone* la supresión de las discrepancias,, aunque. de hecho, muchas veces, existan soterradas. La segunda fórmula resuelve la disparidad y las diferencias *admitiéndolas, pero regulando su juego* mediante un sistema impersonal de normas, y no mediante la imposición de una voluntad soberana.

Aclaró las ideas inmediatamente arriba expuestas, mediante la comparación de la lid política con la lid deportiva. Un partido de futbol puede jugarse con arreglo a un reglamento, o sin él. Sin reglamento, cada jugador hará lo que le venga en gana, no habrá unanimidad respecto de lo que sea un gol o una falta. Se producirá una auténtica batalla campal, a no ser que alguien se imponga. Esta última es la fórmula decisionista y autoritaria de la convivencia. Pero, hay otra, que es la de jugar con un reglamento, ésto es, con una norma previamente aceptada. El deseo de victoria de cada equipo es incompatible con el del otro. Existe en ello el más radical antagonismo. Pero, por obra y gracia del reglamento y de la deportividad, este antagonismo se subsume en un pleito ordenado.

He aquí, concluyó Fernández de la Mora, una de las grandes tareas en una sociedad de masas: elaborar normas últimas y definitivas, que regulen la convivencia, e imbuir en los individuos el respeto hacia las normas y la veneración a las leyes fundamentales de la convivencia, ya que no hay error administrativo superior a la quiebra radical de la convivencia: ésto es, la guerra civil permanente. No significa esto la exclusión total de la rebeldía y de la violencia, sino su reducción a casos extremos, como hicieron siempre los tratadistas clásicos.

3. Los problemas de la difusión de la Cultura y de la Cultura social de las masas.

Bajo este título, pronunció una conferencia el profesor Bayón, quien comenzó por preguntarse si no estaremos asistiendo a los comienzos de un cambio en la concepción de la cultura, encerrada hasta ahora en una cierta estructura cristiana, más o menos circunscrita al conocimiento filosófico del yo y del mundo, y desbordada hoy por un progreso aceleradísimo de la técnica y la consiguiente admiración de las masas hacia los problemas técnicos.

Definió, después, y delimitó la acepción del término *cultura social,* por él emp'eado en su disertación, y dijo que no aludía con él a una rama especial de la cultura, sino a la preparación de las multitudes para vivir en una sociedad de masas.

Destacó el profesor Bayón que la más revolucionaria y trascendental conquista de las masas, en la Historia actual, la constituye el hecho de haber logrado el derecho a la cultura, privilegio de castas, durante muchos siglos. Esta conquista, que algunos creen de origen revolucionario francés, es de procedencia estrictamente cristiana. Tal igualación en

el derecho a adquirir la cultura y en la posesión de la misma, aunque sea en grado mínimo, es de todo punto necesaria para la convivencia, a fin de que la masa, al encontrarse menos lejos de los elegidos, sustituya el odio del ignorante por un cierto afán de superación y proximidad.

Admitido que hay que enseñar a la masa, se preguntó el profesor Bayón qué es lo que se le debe enseñar. Hay que desterrar la fórmula liberal pura, que estima ser suficiente el desterrar el analfabetismo: "cuando un hombre sabe leer, ya está en condiciones de encontrar el camino que le conviene." Las masas necesitan una cultura dirigida, una dirección concreta; en una política educacional de las masas, no se puede concebir la idea simplista y, por otra parte, peligrosamente explosiva de una mera difusión de conocimientos sin una orientación ideológica. La necesidad de esta orientación no lleva aparejada, por fuerza, la organización de un proselitismo decidido: entre el ingenuo liberalismo cultural y la política educacional hermética y totalitaria, existe una posibilidad intermedia de *cultura orientada,* en la que el límite de la influencia está determinado por el respeto a la personalidad humana.

Viniendo ya el hecho inmediato de la realización de un programa de difusión cultural entre las masas, señaló la inutilidad de cualquier empeño que trate de imponerles la cultura con absoluta independencia de la capacitación técnica. El agobio económico da a las masas la conciencia de la necesidad de una preparación técnica, como medio de prosperar en la vida. En el orden puramente teórico, se puede plantear el problema de la prioridad de la cultura general, o de lo técnico; en el práctico, para las masas, no. Igualmente, hizo notar que los problemas de moral profesional pueden ser procedimiento eficaz de difusión de la cultura, supuestas la estructuración actual de la sociedad de masas en un proceso creciente de especializaciones.

Finalmente, concluyó su disertación afirmando que la cultura necesita ser, ante todo, una ley de amor. De esta manera, podrá cumplir la noble función de instrumento de la convivencia social e internacional, al servicio de una fe religiosa.

4. Intervencionismo estatal y educación nacional.

Tal fué el enunciado de la ponencia sostenida por Fernando Garrido Falla, jefe de la Sección de Recursos del Ministerio de Educación Nacional y Catedrático de Derecho Administrativo, de la Universidad de Madrid. Comenzó su disertación apoyándose, en cierta medida, en la concepción de Schindler, según la cual lo estatal y lo extra-estatal son partes integrantes del todo social, cuyo equilibrio exige una determinada relación compensatoria entre ambas. De esta forma, cualquier desequilibrio producido por insuficiencia de las fuerzas sociales espontáneas debe ser inmediatamente corregido mediante la intervención estatal; y, viceversa, son las fuerzas sociales las que, con su propia energía, se encargan de acabar con aquella artificiosa organización estatal, que no responde a las exigencias y conveniencias de la colectividad. Del enunciado anterior, dedujo la razón de existencia del intervencionismo estatal, que, en algunos casos, puede ser una necesidad exigida para el mantenimiento del orden social.

En efecto, ante la irrupción de las masas en los dominios de la educación (no olvidemos que el signo de nuestros tiempos es el de las masas) se producen una serie de hechos inevitables: la educación primaria se impone como educación obligatoria de toda la población; la enseñanza media, en su modalidad clásica o práctica, deja de estar destinada a minorías para pasar a ser regida en su estructura por la ley de los grandes números; finalmente, la misma masa hace su aparición en la Universidad. A la vista de tales hechos, y ante el desmesurado aumento de necesidades en el campo de la educación, incapaces de ser atendidas por la iniciativa particular, se llega a la conclusión siguiente: la estructura de la Sociedad, en nuestros días, justifica la consideración de la Enseñanza como un servicio público, dependiente del Estado. "La historia de la Enseñanza, en los tiempos modernos, es sencillamente—dijo el conferenciante—la historia de su conversión en servicio público." En apoyo de su aseveración, adujo el testimonio de los hechos tal y como se han desarrollado, de cien años a esta parte, en la mayoría de los países europeos. Por lo que respecta a España, señala asimismo el hecho evidente de un intervencionismo creciente del Estado, en materia de enseñanza.

No sólo la necesidad de ser atendida la enseñanza por el Estado, vista la insuficiencia de los medios privados, sino el mismo deseo de aquél de configurar la sociedad con arreglo a *un patrón de Justicia,* explican el creciente intervencionismo estatal, en materia de enseñanza. Una serie de postulados políticos de nuestra época, como el de la igualdad de oportunidades y el de la lucha contra las castas sociales, únicamente son posibles en el supuesto de una enseñanza estatal, con caracteres de servicio público.

Esta última consideración llevó al profesor Garrido Falla a plantearse una de las cuestiones más delicadas, en esta materia: la del carácter de monopolio del servicio público de la enseñanza. No admitió tal monopolio, ya que otras sociedades, como la familia y la Iglesia, tienen derechos primarios e indeclinables, en el campo de la educación.

Finalmente, y concretando el tema de la enseñanza como servicio público al ambiente de la Universidad, disipó los recelos de quienes, desempeñando la función docente, puedan creer rebajada su condición a la de meros *funcionarios.* En el caso de la Universidad, se puede reconocer la posibilidad de un brote corporativo, en el interior del servicio público administrativo.

5. La progresiva extensión del ámbito de la Enseñanza Media.

José María Lozano Irueste comenzó su ponencia sobre *La progresiva extensión del ámbito de la Enseñanza Media,* distinguiendo, en el conjunto de la educación, tres clases de enseñanzas: básicas, preparatorias y finales. Como ejemplo típico de enseñanza básica, podría aducirse el de la Enseñanza Primaria; a las enseñanzas preparatorias pertenecerían, por ejemplo, las que se dan en las academias de capacitación para ingreso en las Escuelas Superiores Técnicas; y sería arquetipo de las enseñanzas finales la Universidad.

Hecha esta clasificación, se preguntó el conferenciante por el carácter de la Enseñanza Media. ¿Es

básico, preparatorio o final? Hasta nuestros días, la Enseñanza Media se había configurado como una enseñanza de carácter preparatorio, aunque no siempre fué así.

En un principio, el Bachillerato tuvo carácter final. Tanto las "Escuelas de latinidad", como los colegios de las órdenes religiosas, dan enseñanzas que, si a menudo conducen a la Universidad, no son camino obligado hacia ella y tienen un fin en sí.

En una segunda etapa, que puede adscribirse, más o menos, al siglo XIX, el Bachillerato se estructura, en casi todos los países, como una enseñanza de carácter *preparatorio* o *pre-universitario*.

Esta concepción del Bachillerato domina durante todo el siglo pasado y el primer tercio del actual. En España, puede decirse que tal concepción es la que todavía predomina, en el sentir del hombre de la calle. Sin embargo, desde hace unos años, la tendencia en todo el mundo es radicalmente distinta: el Bachillerato está dejando de ser una enseñanza de carácter intermedio, para convertirse en una enseñanza de carácter *básico*, teñida de un matiz profesional que, hasta ahora, correspondía primordialmente a las enseñanzas de carácter *final*. Es decir: que, en los países más adelantados en materias de educación, la Segunda Enseñanza se está transformando en una prolongación de la Primaria, y es, como ésta, obligatoria o casi obligatoria. Se convierte, así, en una enseñanza *de masas*. Por otra parte, es también evidente la *profesionalización* de la Enseñanza Media.

En España, aunque más tarde que en otros países, se va también hacia esta generalización y profesionalización de la Enseñanza Media. Como continuación de este nuevo camino emprendido, Lozano Irueste propuso esta serie de puntos, como orientación general para la Enseñanza secundaria española:

PRIMERO.—La elaboración de un Plan general de Enseñanzas Medias, que incluyera todas las ya existentes (pre universitaria, laboral, etc.) y que previera nuevas modalidades comprensivas de todas las ramas de la técnica.

SEGUNDO.—Dentro de este Plan general, el Bachillerato pre universitario sería sólo una pequeña parte, aunque, naturalmente, la de mayor altura científica, destinada a la minoría que por vocación y aptitud comprobadas —por los oportunos exámenes psicotécnicos— hubiera de ir luego a la Enseñanza Superior.

TERCERO.—Con ese Bachillerato de carácter general habría de coexistir una gama numerosísima de Bachilleratos de carácter técnico. A ello se llegaría por sucesivas ampliaciones del Bachillerato Laboral, creando nuevas modalidades y aun sub-modalidades (conservera, artesana, agrícola, etc.)

CUARTO.—Ha de procurarse por todos los medios la extensión de la Enseñanza Media especializada a todos los españoles: se trata nada menos que de convertir nuestra nación en un pueblo de obreros cualificados, de especialistas.

QUINTO.—Ha de hacerse todo lo posible por llegar a la obligatoriedad de la Enseñanza Media para todos los españoles.

SEXTO.—Ha de favorecerse también —hasta tanto que se puede llegar a su obligatoriedad legal— la tendencia a la gratuidad de la Enseñanza Secundaria, como medio de hacerla deseable para masas cada vez más amplias de población.

SÉPTIMO.—Por lo tanto, y teniendo en cuenta que, de momento, contingentes enormes de población seguirán quedando al margen de la Enseñanza Media en cualquiera de sus modalidades, deberá incrementarse el cuarto período escolar de iniciación profesional, que se seguirá dando en las Escuelas, pero al que importaría mucho darle características de Enseñanza Secundaria: preparación profesional bastante completa, expedición de un pequeño certificado o título de aptitud profesional, etc. En un plazo breve, debería llegarse a la obligatoriedad de este cuarto período para quienes no pasen a la Enseñanza Secundaria.

OCTAVO.—Han de reforzarse las Escuelas de Trabajo, las de Artes y Oficios, etc., dándoles carácter secundario y consagrándolas especialmente (como Francia e Inglaterra), al perfeccionamiento profesional de los adultos.

NOVENO.—Habría que pensar en introducir en el Ejército un germen de Enseñanza Secundaria de carácter profesional. Unos talleres regimentales, unas clases teórico-prácticas de agricultura, veterinaria elemental, etc., permitirían aprovechar el paso obligado de toda nuestra juventud masculina por los cuarteles para difundir por todo el ámbito nacional los elementos de la ciencia aplicada.

6. EDUCACIÓN Y SINDICALISMO.

Aclarados, como fase previa, por José Luis Rubio, mantenedor de esta ponencia, los grupos de realidades y de doctrinas que extraña la palabra *Sindicalismo*, y establecido el esquema doctrinal que, a su juicio, es propio de una *Sociedad sindicalista plena*, dedujo las consecuencias y principios educativos, que se desprenden de aquella concepción ideal, y que pueden reducirse a los siguientes:

a) *Educación en la vocación.*—Siendo la vocación una llamada providencial para que cada ser se ajuste a su finalidad, no podrá edificarse una sociedad perfectamente ajustada sin atender a esa llamada vocacional de cada uno de los individuos, que han de integrar aquélla.

Los educadores, por tanto, aparte de tener viva conciencia de este problema, procurarán ofrecer a los educandos una completa visión del mundo y de los valores, para que la elección vocacional de cada una sea acertada. Igualmente, deberán mostrársele al educando las quiebras nacionales, ya que en ellas puede aquél encontrar una particular faceta que le hiera sobre otras y le muestre, con mayor precisión que cualquier otro medio, la intimidad vocacional.

Finalmente, debe romperse cualquier clase de coacción para imponer o para prohibir el acceso a una profesión determinada. La adscripción de determinadas funciones a los nacidos en una clase social, y el veto económico, que impide la llegada de los capacitados sin recursos económicos a esas mismas funciones, tienen que ser totalmente eliminados.

b) *Educación en la superación.*—Se impone la creación de una conciencia de intercomunicación de las distintas clases y de posibilidades de ascenso, basadas exclusivamente en el esfuerzo y el mérito personal. Para ello, el punto de partida debe ser igual para todos: ningún medio de educación y formación puede ser clasista, ni se permite la clasificación inicial de *profesiones altas* y *profesiones bajas*. Por otra parte, el constante y subsiguiente

ascenso posible, que evita el adocenamiento profesional, no puede ser fundamentalmente cuestión de antigüedad, *de escalafón,* sino de experiencia y de avance en los propios conocimientos.

c) *Educación en la responsabilidad.*—De acuerdo con la concepción sindicalista de la Empresa, válida igualmente para el caso en que la Empresa sea la Sociedad total, no es posible concebir la figura del individuo irresponsable, insolidario. La unidad de convivencia laboral, en la que todos los componentes de una misma Empresa (sea ésta económica o política) están unidos en el trabajo, la copropiedad, la cogestión y la coparticipación en los beneficios, acaba con el simple *cumplir.*

En los planes generales de educación, no debe omitirse esta faceta de la *formación responsable,* tan importante en el mundo de hoy como la formación económica social.

d) *Educación en la solidaridad.*—El principio de que la educación debe formar para la convivencia solidaria con todos los miembros de la comunidad, y no para la lucha con éstos a fin de competir con ventaja, debe considerarse esencial en un sistema sindicalista.

De los principios hasta aquí reseñados, extrajo José Luis Rubio las consecuencias correspondientes. Por último, pasó a hacer unas consideraciones sobre las relaciones entre Universidades y Sindicato, y formuló, acerca del tema, los deseos siguientes:

1) Apoyo sindical a las Academias profesionales del S.E.U., adscritas a las diversas Facultades, cuya labor beneficia, sobre todo, a quienes comparten el estudio con el trabajo.

2) Estudio de la posible creación de una llamada "matrícula general", al lado de las matrículas oficial y libre, para todos aquellos que, careciendo de estudios previos legalmente establecidos, y que no pretendan cursar una carrera entera, deseen cursar una asignatura determinada. Matrícula que les daría derecho a asistencia y examen, así como a certificado de estudios y aprovechamiento, pero que no tendría valor oficial en expediente académico.

3) Ayuda creciente, en intensidad, a los valores de condiciones económicas deficientes para que puedan cursar estudios universitarios, mediante un sistema de becas progresivo.

4) Vinculación de los Sindicatos nacionales con las Facultades o Escuelas Especiales afines, que tendría una proyección económica en el apoyo de los Sindicatos a los centros de enseñanza. Este apoyo tendría una única condición a exigir por parte sindical: la de que los centros ayudados económicamente no tengan de hecho un sentido clasista.

5) Dirección o vinculación directa del Servicio Universitario del Trabajo, voluntario u obligatorio, a los Sindicatos, como la Milicia Universitaria está vinculada al Ejército.

6) Apoyo de los centros de enseñanza superior para las instituciones sindicales de formación profesional y de especialización de los trabajadores.

7) Estudio, finalmente, por una comisión mixta, de todas las posibilidades y vías de acercamiento.

7. Universidad y oposiciones en la vida española.

Con este título, como indicó a manera de orientación general de la conferencia su ponente, Alberto Ballarín, éste quiso aludir al papel que la Universidad española juega en la actualidad y, por supuesto, al que debe llegar a jugar en tiempos mejores, en orden a la formación de los profesionales, seleccionados hoy a través de los variados y, más o menos, estrechos filtros de las oposiciones.

La primera cuestión que sometió a discusión el ponente fué la de si la Universidad tiene como misión formar profesionalmente a quienes acuden a sus aulas, o, si, más bien, debe limitar su actividad docente a proporcionar a los universitarios un saber teorético, sobre el que actuará más tarde, extramuros de sus claustros, la formación escuetamente profesional.

Por ser la Universidad española actual un trasunto de la francesa, eminentemente de tipo profesional, parece ser que debería proporcionar, ciertamente, la base formativa para el ejercicio de las profesiones intelectuales. Por otra parte, existe el dato positivo cierto de que la gran masa de nuestros profesionales entran en el despacho oficial o particular, en la clínica o en la fábrica provistos, principalmente, de lo que aprendieron en la Universidad. Luego, ésta debería capacitarles ya para el inmediato ejercicio de las profesiones; y ello, no sólo por el estilo personal que proporciona, sino por el afán científico e investigador que debe despertar y por esa tensión en la búsqueda de la verdad, que la Universidad enseña. Ambas cualidades, estilo personal y afán investigador, son indispensables para un ejercicio elevado y competente de la profesión.

Si, pues, a la Universidad compete, o debe competir, la preparación de los profesionales, es claro que, como lógico corolario, la selección profesional debería ser el reflejo de la selección de valores llevados a cabo por la Universidad. Sin embargo, el divorcio entre la selección universitaria y la profesional es casi completo en España.

Señaló, seguidamente, Ballarín las consecuencias que se deducen de este estado de cosas.

Por lo que respecta al universitario, que en la inmensa mayoría de los casos aspira a convertirse en profesional, se desentiende de la formación total, propiamente universitaria, y comienza en realidad a preparar anticipadamente estas o aquellas oposiciones. Si el estudiante es inteligente, y a la par poco estudioso, se reservará para la futura oposición, en que un esfuerzo brutal le puede conducir de un golpe a la victoria.

Respecto de la Universidad, el conferenciante no dudó en afirmar que la causa más profunda del escaso relieve que tiene actualmente en la vida española es el poco valor de que están dotadas las calificaciones que en ella se conceden. Si, por medio de éstas se llevase a cabo una auténtica selección de valores y puestos en la Sociedad, la cosa sería bien distinta.

Pero, es sobre las carnes del graduado opositor donde recaen las mayores desgracias del sistema. O el opositor se convierte en un mero grabador de "discos" mejor o peor confeccionados, o, si pretende hacer una labor propia en la elaboración de los temas, ha de pechar con la doble y muchas veces sobrehumana tarea de construir para luego tener además que retener memorísticamente. Son muchos los que no pueden dar cima a esta doble tarea, y así se pierden para la sociedad magníficos valores universitarios, cuyo único pecado fué el tratar de compaginar un sistema absurdo de selección profesional,

con la curiosidad científica que aprendieron en la Universidad.

Esto, por lo que atañe al aspecto pedagógico del régimen de oposiciones. No menores males entraña en el social, y en la misma mentalidad que crea en el opositor, en los universitarios y en el ambiente social general. Después del monstruoso esfuerzo de la oposición, alcanzado ya un puesto seguro escalafonal, el opositor antiguo no quiere volver a saber más, en su vida, de trabajo posterior perfectivo. "Salvada la valla de la oposición, el superviviente ostenta todos los títulos que le hacen falta para la ociosidad, para la torpeza, para la tranquilidad culpable y para el abandono voluntario."

Como soluciones prácticas a tan graves problemas, propuso Ballarín el que en la Universidad se reciba una primera parte de formación profesional especializada, sin perjuicio de la general correspondiente. En segundo lugar, deberían tenerse en cuenta los méritos académicos, valorados con arreglo a un baremo general, que proporcionaría a cada graduado una cantidad X de puntos, con los que podría concurrir a los concursos y oposiciones de selección específicamente profesional. Igualmente, deben sustituirse el autodidactismo post-universitario y esa pedagogía de "repetidores" y preparadores memorísticos, por una verdadera formación profesional, dada en escuelas post-universitarias, en las que colabore la propia Universidad con planteles selectos de profesionales. Por último, debe tratarse de conservar siempre "en forma" a los ya profesionales, a lo largo de su actuación como tales. Para ello, nada mejor que los sistemas de ascenso por concurso de méritos o por oposición, combinados tal vez con cursillos que obedezcan a los mismos criterios, *mutatis mutandis,* que las escuelas originarias.

Los inconvenientes que pudieran oponerse a estas soluciones, no parece igualen, ni con mucho, a las ventajas que se derivarían del nuevo sistema de selección profesional.

8. Situación actual de la antropología en relación con el plano cultural.

El profesor Tierno Galván, Catedrático de Derecho Político de la Universidad de Murcia, estudió en su ponencia el estado actual y las principales cuestiones encerradas en el término "antropología cultural". Comenzó aclarando que, en términos generales, no aceptaba para esta disciplina un contenido empírico, indagatorio e histórico positivo, sino el punto de vista europeo y preferentemente alemán, que se esfuerza por definir cuáles sean los distintos posibles tipos humanos, que se constituyen como cánones para clasificar las actitudes generales del hombre como totalidad ante la cultura en cuanto tal. De ahí, la necesidad de distinguir el punto de vista antropológico, del punto de vista sociológico y del punto de vista histórico.

Como punto de partida para la exposición de su ponencia, definió la antropología cultural como *el estudio del ser humano en general, y de determinados arquetipos humanos en especial, en cuanto poseen el saber.* Señaló el profesor Tierno Galván que, desde la perspectiva que proporciona la anterior definición, podía admitirse la antropología pedagógica basada en la famosa clasificación de Spranger, que, con unas leves modificaciones, podría implicar la siguiente tipología antropológica cultural: *Homo theoreticus, Homo religiosus, Homo faber* y *Homo ludens* u *Homo vitalis.* Hizo notar que, en realidad, estas son las actitudes que han definido, desde el ser humano, las grandes corrientes culturales.

Por último, el profesor Tierno suscitó la cuestión acerca del lugar que ocupa una antropología cultural en el cuadro del conocimiento científico. A su juicio, la antropología cultural ha de ser la disciplina introductoria a la sociología, en cualquiera de sus múltiples aspectos. Y, en concreto, y por lo que se refiere a la Pedagogía, en cuanto ésta sea sociológica y se preocupe por el comportamiento del ser humano, necesitará inexcusablemente de la antropología cultural.

9. La moral de las masas y la educación.

Estudió en su conferencia el ilustre profesor argentino, don Atilio García Mellid, la relación que debe establecerse entre una educación de las masas y los necesarios contenidos éticos que debe tener toda construcción educacional.

Tratándose de presupuestar métodos y medios para esa ética acción educacional sobre las masas, señaló que cabía, dentro del tema, la investigación objetiva de las aglomeraciones sociales como fenómeno masivo (*el sujeto*), de las vigencias morales que configuran su conducta (*el ambiente*) y de las fórmulas pedagógicas a cuya validez haya de atribuírse el papel de rescatar a las masas para el superior destino asignado por Dios a sus criaturas (*el fin*).

Por lo que respecta al *sujeto,* a las aglomeraciones sociales como fenómeno masivo, hizo resaltar que la concepción católica de la sociedad no tiene punto alguno de contacto con la sociedad de masas que auspician las doctrinas materialistas. El bien común y universal de la comunidad, sólo será obra del perfeccionamiento moral de cada uno de los miembros de aquélla.

Es innegable, por otra parte, que la irrupción de la masa en el ámbito de lo social ha impuesto ese inevitable *ambiente* de tosquedad, ha inaugurado el imperio de lo vulgar y mediocre, descalificando los impulsos valorativos del ser y la capacidad estimativa vigente en las zonas superiores. Es tremenda la decisión con que los seres vulgares tratan de imprimir a todas las cosas su vulgaridad, arrollando "todo lo diferente, egregio, individual, calificado y selecto".

Por ello, y por lo que atañe a las fórmulas pedagógicas que hayan de emplearse a fin de rescatar a las masas para el destino superior asignado por Dios a sus criaturas, señaló el profesor García Mellid que no pueden ser otras, ante el fenómeno arrollador pero infecundo de las masas, que las encaminadas a la restauración del hombre como ente diferenciado y responsable, pleno de eticidad y consciente de su alma espiritual y de su destino eterno.

10. Cooperación y educación.

Comenzó el profesor don Juan Gascón Hernández, mantenedor de esta ponencia, por precisar, ante todo, el concepto de cooperación. Señaló que, entre el capitalismo y el socialismo, la cooperación no es un sistema intermedio de avenencia. Sus principales características son, en primer lugar, que se trata de una actividad de seres humanos, hecha por los

interesados y para los interesados, sin el menor afán de lucro sino, todo lo contrario, de servicio. La cooperación es el medio natural de defensa contra la opresión económica, y las cooperativas, por tanto, un elemento de orden y de pacificación, suprimiendo, no los intermediarios, sino los *intermediarios parásitos.*

Pasando a estudiar el nexo *cooperación-educación,* tema de su conferencia, citó la obra de Maurice Colombain "Las cooperativas y la educación fundamental", en la que se afirma que aquéllas no son únicamente un medio de elevar el nivel de vida de las comunidades, sino, también, instrumentos educativos de primer orden, escuelas vivas en las que se educan los miembros de la comunidad.

Ello supone que la cooperación debe ser enseñada. Enumeró el profesor Gascón los distintos tipos de esta clase de enseñanza, en los diversos países europeos y americanos, y llegó a la conclusión de que casi todas las formulaciones de una posible tercera posición entre el capitalismo y el comunismo se centran en torno al pensamiento cooperativo.

Concluyó, pues, afirmando que *educación* y *cooperación* son dos ideas inseparables, y ello en un doble sentido:

1.° Porque la idea de la cooperación y del movimiento cooperativo no puede triunfar más que mediante la educación.

2.° Porque toda educación, que arranque del hombre y quiera ser verdaderamente educadora, ha de tener, por fuerza, una dimensión cooperativa.

11. IDEAS Y EDUCACIÓN MEXICANAS.

El profesor mejicano, don Alfonso Rubio y Rubio, historió en su documentada conferencia las doctrinas filosóficas vigentes en el hermano país, durante el tiempo que corre desde el momento de la Reforma hasta la Revolución de 1910, es decir, del *positivismo* a la *generación del centenario.*

Su interesante conferencia, aparte de iluminar la situación actual del pensamiento filosófico en México, tuvo el valor de servir de punto de confrontación con los restantes países hispánicos, durante este mismo período.

JOSÉ M.ª ORTIZ DE SOLÓRZANO.

N. de la R.—Los textos íntegros de estas conferencias, grabados en hilo magnetofónico por equipos especiales de Radio Nacional de España en el momento de su lectura en Santander por los autores respectivos, han sido transmitidos por los micrófonos de la citada emisora en su Tercer Programa. La "Introducción general" puede encontrarse en el número 46 (octubre, 1953, páginas 3-10), de los *Cuadernos Hispanoamericanos.* Ediciones Cultura Hispánica anuncia la publicación de un volumen conteniendo estas conferencias y un resumen de los coloquios celebrados en torno a ellas.

La XVI Conferencia Internacional de Instrucción Pública

1. Como en años anteriores y convocada conjuntamente por la Unesco y la Oficina Internacional de Educación, ha tenido lugar en Ginebra, del 6 al 15 del pasado mes de julio la XVI Conferencia Internacional de Educación.

Cincuenta y dos países han enviado sus Delegaciones a la misma. La de España se componía de seis miembros, y estaba presidida por el Ilmo. señor Director General de Enseñanza Primaria, don Eduardo Canto Rancaño. Entre las personalidades asistentes figuraban el Dr. Antonio Ferro, por Portugal; la señora Urquiaga, Directora General de Educación Rural de Cuba; el señor Bhatnagar, Secretario del Ministerio de Educación de la India; el señor Picot, jefe del Departamento de Instrucción Pública, de Ginebra; monseñor Hornstein y la señorita Dupdaz, ambos por la Santa Sede.

2. La Conferencia se abrió con unas palabras de bienvenida del señor Picot. A continuación se eligió la mesa de la Conferencia, nombrándose por aclamación, Presidente al Profesor Caló, primer Delegado de Italia y Vicepresidentes a los señores Fouat Galar (Egipto), Filjean (Canadá), Bhatnagar (India) y señora Urquiaga (Cuba).

Intervino seguidamente el Director General de la Unesco, señor Evans, para transmitir sus votos por el mejor resultado de la Conferencia. El señor Piaget, agradeció a continuación los buenos deseos del señor Evans, y por último el Presidente estableció el orden de trabajo de la Conferencia.

3. Al comenzar la segunda sesión, la Presidente de la Delegación de Cuba se levantó para proponer la adopción del español como lengua de trabajo de la Conferencia. A esta propuesta se asociaron inmediatamente los señores Erice, por España, y Putong (Filipinas). El Presidente, profesor Caló y el señor Elvin se oponen a la proposición, alegando el primero razones de orden económico y técnico y el segundo una cuestión de procedimiento, por cuanto la adopción de esta medida es de la competencia de la Comisión mixta Unesco-BIE. Después de una intervención a favor de la proposición del Delegado de Méjico, señor Paz, la señora Urguiaga se mostró de acuerdo en formular la propuesta por escrito y de acuerdo con las normas de procedimiento alegadas.

4. Los temas de la presente Conferencia eran: primero, "Informe sobre el movimiento educativo durante el curso 1952-1953"; segundo, "La formación del personal de Enseñanza Primaria"; tercero, "La situación del personal de Enseñanza Primaria". Se acordó dedicar al primero las sesiones de la tarde y a los dos últimos, las de la mañana.

Hay que señalar que, con anterioridad, cada país había mandado un informe escrito sobre los tres temas propuestos.

5. En las sesiones siguientes se leyeron por orden alfabético, los informes de los respectivos países y se contestó por los Delegados de los mismos a las preguntas que por los demás les fueron formuladas. Entre las intervenciones hay que señalar, por su interés científico, la del Profesor Piaget quien habló a propósito de la formación de los Maestros, señalando la importancia que en la misma tiene la psicología diferencial, la psicología general y la psicología genética. Asimismo la del señor Blat (España), precisando algunos puntos del mismo tema en discusión.

6. En la sesión inaugural se habían nombrado ponentes a los señores Dootreus (Suiza) y Wilson (Reino Unido), respectivamente, para el problema de la formación de los Maestros y para su situación económica y administrativa. Posteriormente se nombraron sendas Comisiones para discutir con aquéllos los proyectos de recomendaciones. De la segunda Comisión (situación del Maestro) formaba parte el Presidente de la Delegación española, señor Canto.

Antes de acabar la Conferencia —y terminada la lectura de los informes nacionales— se sometieron a la misma los proyectos de recomendaciones formuladas por las dos Comisiones antes citadas.

El proyecto de recomendaciones número 36, referente a la formación del personal de Enseñanza Primaria, se componía de un preámbulo y de 68 párrafos numerados, referentes a la organización y administración de la Enseñanza Normal Primaria, al reclutamiento y condiciones de admisión de los Maestros, a los planes de estudio; al perfeccionamiento de los maestros en ejercicio y a la formación acelerada de los mismos. De hecho todas las propuestas —útiles sin duda para países menos adelantados—, tienen de antiguo consagración legislativa en España y la Delegación española no se vió obligada a intervenir, si no para precisar algunas cuestiones de detalle: en efecto, al segundo considerando del preámbulo, que hacía referencia al derecho de los niños "de ser instruídos y educados por Maestros que presenten toda clase de garantías, desde el punto de vista físico y psíquico, como asimismo desde el de la formación intelectual y pedagógica", España propuso que se añadiera al derecho a ser educados, la frase "según la voluntad libremente expresada de sus padres" (enmienda que fué rechazada) y que se añadiera al punto de vista físico y psíquico la palabra "moral": esta segunda enmienda fué adoptada por unanimidad.

El proyecto de recomendación número 37, sobre situación del personal de la Enseñanza Primaria, constaba de seis considerandos y 55 párrafos numerados, relativos al Estatuto administrativo de aquéllos, al nombramiento y asignación de plazas; a la reglamentación del trabajo; a la retribución, a las diversas gratificaciones y ventajas de orden económico; a la previsión social y al personal docente originario de otras regiones.

Se presentaron buen número de enmiendas, entre las que hay que señalar la conjunta de Italia y España al cuarto considerando del proyecto: se refería éste a la "libertad que ha de dejarse a los Maestros en lo referente a sus convicciones personales"; la enmienda (que fué aceptada) añadía que esa libertad "no le da el derecho de transmitir sus convicciones a los alumnos, lo que sería contrario al derecho de los padres".

7. Mientras tanto, proseguía la discusión en el seno del Consejo Ejecutivo de la Oficina Internacional de Educación sobre la aludida adopción del español como lengua de trabajo de la Conferencia. Como medida de urgencia la mesa de la Conferencia acordó autorizar a aquellos Delegados de lengua española, que no dominaran ni el francés ni el inglés para que intervinieran en su lengua materna, traduciéndose su intervención por el Director adjunto de la misma, nuestro compatriota señor Roselló.

Todos los países de habla española presentados a la Conferencia presentaron al Consejo Ejecutivo de la Oficina un escrito insistiendo en su punto de vista. Después de varias discusiones se llegó en la sesión final del Consejo al acuerdo de recomendar a la Unesco que en el futuro se adoptará la lengua española como lengua de trabajo de la Oficina y de la Conferencia Internacional de Educación.

En la misma sesión se acordó también nombrar Vicepresidente del dicho Consejo Ejecutivo, al Presidente de la Delegación española, señor Canto Rancaño.

8. Durante el curso de la Conferencia tuvo lugar la inauguración en la Exposición Permanente de Instrucción Pública de los locales de Portugal y Yugoslavia y de la nueva disposición de los Stands de Italia, Suiza, Francia y República Federal Alemana.

9. En conjunto el balance de la Conferencia es francamente satisfactorio: los temas propuestos eran a todas luces interesantes y las conclusiones adoptadas alcanzan un grado de madurez y de detalle, merecedor de todos los elogios.

Desde el punto de vista de nuestro país, se ha conseguido una resolución favorable en principio a la adopción del español como lengua de trabajo de la Oficina y de la Conferencia de Instrucción Pública, habiéndose igualmente triunfado en dos de las tres enmiendas presentadas.

Es de señalar también la cordialísima actitud de los representantes de todos los países hispanoamericanos, sin excepción, hacia la Delegación de nuestro país.

JOSÉ M.ª LOZANO.

Reunión de estudios pedagógicos

En la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo", del 20 de julio al 3 de agosto del presente, ha tenido lugar la IX Reunión de Estudios Pedagógicos, organizada por el Instituto "San José de Calasanz" de Pedagogía, del Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

En dos series paralelas de conferencias, seguidas de coloquio, el estudio se ha centrado alternativamente sobre dos cuestiones, preferentemente práctica una: "Analfabetismo" y de índole teorética la otra: "Sistematización de la Pedagogía".

En torno al "Problema del analfabetismo", cuyo planteamiento expuso en la sesión inaugural el catedrático de la Universidad de Madrid y Director del Instituto "San José de Calasanz" don Víctor García Hoz, en sesiones consecutivas, se registraron ocho intervenciones fundamentales, que trataban de presentar o atacar la cuestión desde puntos de vista diversos, interesándose por alguna determinada perspectiva esencial, y dieron lugar a coloquios extraordinariamente interesantes, como los provocados ante el estudio de los temas "El analfabetismo y el Ejército" o "El problema económico de la lucha contra el analfabetismo", hechos respectivamente por el comandante del Servicio de Estado Mayor señor Tafur y el letrado del Consejo de Estado señor Navarro, y en todo caso a debates no menos vivos sobre otros temas de amplitud más definida o alcance más concreto, desarrollados por los señores Maillo, Ferrer, Fernández Ferré, Juez Vicente y la señorita Payá Ibars.

El segundo cuestionario, dedicado a la "Sistematización de la Pedagogía", lo abrió el catedrático de la Universidad de Madrid y Académico de la de Ciencias Morales y Políticas, don Leopoldo Palacios, con dos lecciones sobre la situación de la Pedagogía en el conjunto de las ciencias, especialmente notables por la sencillez y vigor extremados con que expuso las líneas fundamentales de la cuestión, a partir de una actitud determinada por la doctrina tradicional sobre la especificación y tipología de las ciencias.

García Hoz, en la jornada consecutiva, expuso una división de la Pedagogía por razón del lugar en que es ejercida y condicionó con ello las intervenciones subsiguientes de los señores Fernández Huerta, Villarejo y García Yagüe y de la señorita María Cabrero, que disertaron respectivamente sobre "Organización Escolar", "Didáctica", "Pedagogía ambiental" y "Pedagogía familiar".

El catedrático de Filosofía señor Pacios cerró las consideraciones sobre Pedagogía sistemática hablando de "Pedagogía especulativa", tema que abordó desde una posición abiertamente tomista.

La última parte de este breve ciclo de sistematización de los estudios pedagógicos se dedicó a Historia de la Pedagogía. La primera conferencia estuvo a cargo de la señorita Galindo, Profesora adjunta de la cátedra correspondiente en la Universidad de Madrid, que estudió el "Objeto de la Historia de la Pedagogía" y, finalmente, el catedrático de Filosofía don José Artigas desarrolló el tema "Situación de la Historia de la Pedagogía en la sistemática de las ciencias del espíritu", con lo que quedó clausurada la Reunión.

A ella ha asistido, participando ampliamente en los coloquios y discusiones, un numeroso público de profesionales —catedráticos, profesores de Normal, colaboradores del Instituto "San José de Calasanz", inspectores de Enseñanza Primaria, etc.—, de toda España, que ha dado un promedio de asistencias por sesión muy próximo al centenar.

R. E.

Crónica Legislativa

Damos a continuación noticias de algunas de las disposiciones más importantes aparecidas en el *Boletín Oficial del Estado* durante la segunda mitad del mes de septiembre y primera mitad del de octubre.

A) DISPOSICIONES GENERALES.

El decreto de 11 de agosto de 1953 (*Boletín Oficial del Estado* de 27 de septiembre) aprueba el "Estatuto del estudiante", carta de derechos y deberes del estudiante español. Este importantísimo texto legal declara que el estudio es título suficiente para tener derecho a la asistencia social. Todos los españoles capacitados para ello por su inteligencia, vocación y rendimiento tiene derecho a los estudios superiores. Los servicios de prestación escolar harán posible la realización de este principio, organizando un sistema de becas y subsidios.

A medida que las circunstancias económicas lo vayan permitiendo se instaurará un sistema de seguridad social, que defiende al estudiante contra el infortunio: este plan le protegerá como mínimo contra los riesgos de enfermedades, accidentes profesionales, invalidez y crisis familiar, que interrumpen la continuidad de sus estudios; también se tenderá a ampliar el seguro dotal que les permite afrontar el período postescolar con garantías económicas.

Se prevé también la implantación de un régimen cooperativo que les haga accesibles la propiedad de los medios materiales necesarios para ejercer su profesión e igualmente la instauración de un sistema de crédito personal, con vistas a dicho ejercicio.

Se declara el derecho al descanso en el trabajo: la jornada diaria no excederá de ocho horas y no son alterables los períodos de vacaciones y días festivos,

legalmente señalados. Se pondrá a disposición de los estudiantes instituciones apropiadas para el mejor aprovechamiento de sus vacaciones, e igualmente se les procurará asistencia espiritual y la práctica de la cultura física y el deporte, como asimismo el acceso a otros bienes de espíritu, por medio de tarifas especiales, en medios de locomoción, espectáculos artísticos, etc., y la creación de teatros universitarios, círculos literarios y cine-clubs.

Establece también esta carta una contrapartida de deberes de los estudiantes: éstos deberán dar prueba de su voluntad de efectiva convivencia con los restantes grupos sociales, en primer lugar por medio del estudio y el adiestramiento profesional; además procurando participar en el trabajo material de otros españoles. Colaborarán también en los planes de extensión cultural y participarán en la vida pública española, a través de su Sindicato.

En cuanto a las relaciones entre profesores y alumnos y a la vida administrativa y académica de cada Centro de estudio, el Ministerio de Educación Nacional establecerá unas normas reguladoras y cada Universidad su reglamento peculiar. El Sindicato Español Universitario colaborará en el cumplimiento de unas y otro y asimismo creará instituciones para fomentar la mejor formación del estudiante libre. Se establece la obediencia al rector y la disciplina universitaria, como asimismo la posibilidad de unas y de otras sanciones para quienes perturben aquélla. Por último se ordena la integración de todos los estudiantes en el Sindicato Español Universitario, órgano que les representa y reúne.

B) ENSEÑANZA UNIVERSITARIA.

La orden de 18 de septiembre de 1953 (*Boletín Oficial del Estado* de 1 de octubre), convoca un concurso-oposición para proveer trece plazas de profesores adjuntos en la Facultad de Medicina de Madrid.

C) ENSEÑANZA MEDIA.

Centros de Enseñanza Media no oficiales.—La orden de 23 de septiembre de 1953 (*Boletín Oficial del Estado* del 28), da normas para el régimen provisional de estos Centros, a fin de adaptarlos a las condiciones exigidas por los artículos 32, 33 y 34 de la vigente ley de Enseñanza Media. Durante el curso actual quedan con carácter provisional subsistentes los requisitos hasta ahora concedidos. Pero los nuevos Centros que solicitan su clasificación al amparo de la ley de 26 de febrero de 1953, deberán ajustarse ya a las condiciones exigidas en el artículo 34 del mismo. Las llamadas "Escuelas particulares" serán consideradas provisionalmente como Colegios autorizados y los Colegios que daban la enseñanza a los primeros cursos del Bachillerato, con pases de aptitud expedidos por Licenciados, disfrutarán de la condición también provisional de Colegios autorizados elementales.

D) ENSEÑANZA PRIMARIA.

1. *Escuelas preparatorias en Seminarios.* La orden de 7 de septiembre de 1953 (*Boletín Oficial del Estado* de 14 de octubre) crea dos Escuelas preparatorias, una en el Seminario Pontificio de Tarragona; la otra en el Seminario diocesano de Tortosa.

2. *Prácticas para profesores de Pedagogía.*—El decreto de 11 de septiembre de 1953 (*Boletín Oficial del Estado* de 27 de septiembre), regula el problema de las prácticas reglamentarias de los opositores a Cátedras de Escuelas del Magisterio, estableciendo que las harán en las mismas Escuelas del Magisterio a que sean destinadas, teniendo además la obligación de concurrir a las complementarias que se organizarán en la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo", de Santander.

E) ENSEÑANZAS DE COMERCIO.

1. *Implantación gradual del nuevo plan de estudios.*—La orden de 14 de septiembre de 1953 (*Boletín Oficial del Estado* del 16), da normas para la implantación gradual del nuevo plan de estudios aprobados por decreto de 23 de junio último. En el presente año académico solamente se implantarán los tres primeros cursos del grado pericial. Los alumnos que tengan aprobado el primer año o segundo del plan antiguo se matricularán respectivamente en el segundo y tercero del plan moderno. Los que tengan pendientes más de dos asignaturas repetirán el curso, según el nuevo plan; esto en cuanto al grado pericial, para el que se establece además la no simultaneidad de las enseñanzas del plan antiguo y moderno.

En cuanto al período profesional pueden matricularse en las asignaturas de este grado, según el plan antiguo, quienes tengan terminado el peritaje o iniciado el profesorado y los que tengan terminado el profesorado e iniciado el grado superior se matricularán en las hasta ahora Escuelas de Altos Estudios mercantiles, de acuerdo con el plan de 1922.

2. *Cuadro de asignaturas en las Escuelas de Comercio.*—Otra orden de 14 de septiembre, publicada en el *Boletín Oficial del Estado* del 25, establece el cuadro de asignaturas de los planes antiguo y moderno, tanto en las Escuelas periciales como en las profesionales.

F) BELLAS ARTES.

Conservación y restauración de monumentos.—No menos de veinticinco órdenes, todas ellas con fecha de 14 de septiembre de 1953, publicadas en el *Boletín Oficial del Estado* de 6 de octubre, aprueban proyectos de obras de restauración y conservación de monumentos nacionales, algunas de ellas de tanta importancia, como el Anfiteatro Romano de Mérida y las Catedrales de Palma de Mallorca y Santiago de Compostela. Otras dieciocho órdenes de 28 de agosto de 1953 (*Boletín Oficial del Estado* de 20 de septiembre) aprobaban proyectos de obras, análogas relativas a otros monumentos, entre los que señalaremos la Muralla Romana de Ampurias y la Alcazaba de Almería.

G) ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS.

1. *Oposiciones al Cuerpo de Archiveros-Bibliotecarios.*—La orden de 19 de agosto de 1953 (*Boletín Oficial del Estado* de 21 de septiembre) convoca oposiciones para ingresar al Cuerpo facultativo de Adchiveros-Bibliotecarios y Arqueólogos, que han de celebrarse en plazo no inferior a los tres meses, a contar de la publicación de la precitada orden.

2. *Bibliotecas Públicas Municipales.*—La orden de 30 de septiembre de 1953 (*Boletín Oficial del Estado* de 2 de octubre), crea 26 nuevas bibliotecas públicas municipales para conmemorar la fiesta de la Hispanidad, continuando así el plan de expansión bibliotecaria que lleva a cabo el Servicio Nacional de Lectura.

J. M.ª L.

Muerte o supervivencia del examen

No es necesario, en realidad, proponer el tema de los exámenes a nuestros profesores, porque ellos mismos lo vienen considerando reiteradamente, y no sólo en revistas técnicas, sino también en la prensa diaria. Lo cual prueba que la cuestión remueve e interesa al gran público, sobre todo, con su carácter de "juicio final" de siete años de vida escolar, provocó un aluvión de críticas e iniciativas de reforma. La circunstancia que más gravemente afectaba a este Examen—y no solamente a él, sino también a los que se celebran en las Facultades, especialmente de Madrid y Barcelona—es el enorme número de examinandos. Se ha dicho, y bien puede ello aplicarse aquí, que todo cambio cuantitativo, en gran escala, determina también un cambio de cualidad. Realmente, es algo muy disinto examinar a una clase de cincuenta alumnos en una Facultad de provincias, con todos los cuales se tuvo a través del curso algún contacto, que enfrentarse con una masa de mil individuos, de los cuales únicamente se conocen los escuetos datos que recoge la papeleta de examen. Ante este hecho es necesario arbitrar nuevos métodos.

Hemos rogado, para abrir marcha, sendos artículos sobre esta materia a dos de nuestros colaboradores: don Constantino Láscaris, profesor adjunto de Historia de la Filosofía en la Facultad de F. y L., de Madrid, y don José Fernández-Huerta, profesor adjunto de Didáctica en la misma Facultad. El primero hace un planteamiento general. El segundo se sitúa en el punto de vista propio de su especialidad.

Su defensa

Críticas

Que los estudiantes hablasen mal de los exámenes no tenía nada de extraordinario y en general ni las mismas familias solían hacer caso de estas críticas. Sin embargo, hace ya unos años que las voces de muchos padres de familia claman contra los exámenes; y durante los últimos meses han sido prestigiosos científicos, intelectuales y profesores los que han dictaminado en forma negativa contra los mismos. Lo acuciante de esta intensificación de las críticas es que han terminado por dirigirse contra el hecho mismo de que haya exámenes, prescindiendo de que se pudieran hacer bien o mal.

Si esta posición crítica estuviera totalmente fundamentada, entonces la vida docente española quedaría condenada en bloque, ya que toda ella presupone la existencia de exámenes. Pero es más, la española... y la de casi todos los países, pues con los exámenes no sucede como con los toros, que España tenga la exclusiva y figuren en las guías de turismo. Una excepción debe hacerse con el tipo de exámenes que forman las "oposiciones", en las que España tiene hoy la exclusiva, acompañada, hasta hace pocos años, por China.

Países con verdadero prestigio docente, como Francia, Estados Unidos, Japón, Italia, "sufren" exámenes en igual cantidad que España. No hablemos de Inglaterra, donde incluso se da compensación de calificaciones, o de Finlandia, con sus calificaciones numeradas, o de Grecia, con su perfecto sistema de tribunales. Es más, exceptuando lo referente a "oposiciones", España no ha hecho sino copiar algunos de los sistemas de examen elementales, o emplear el espontáneo de preguntar; lo curioso es que, mientras, por esos países, los técnicos se dedican a medir y sopesar los distintos tipos de exámenes, calibrar su valor y soslayar los inconvenientes, en España, en general, se examina "por las buenas" y luego se niega todo valor a los exámenes.

Tipos de críticas

Si nos fijamos más por menudo en estas críticas, vemos que son de tres tipos: 1.º, contra el hecho mismo de los exámenes; 2.º, contra un determinado tipo de exámenes; y 3.º, contra la forma de hacerse los exámenes. Esta distinción no es simplemente "de razón". En la Sección de "Revista de Revistas", puede el lector encontrar abundantes ejemplos, claramente diferenciados, aunque bien es cierto, sin embargo, que algunas veces se entrecruzan las perspectivas. Del primer tipo de críticas podría señalarse como extrema la de don Gregorio Marañón, que provocó aún recientemente abundantes comentarios. De las segundas pueden servir de ejemplo las nutridas polémicas sobre el Examen de Estado de Bachillerato, sobre los de ingreso en las Escuelas Especiales Superiores o sobre las oposiciones. Del tercer tipo, se pueden señalar las críticas de don Eugenio Frutos, o las diatribas contra las Facultades de gran número de alumnos.

Ante todo, debemos ver si hay alguna razón que justifique la existencia de exámenes, y si sus ventajas son mayores o menores que los inconvenientes, pues no basta el encontrarlos desagradables para condenarlos.

Valor instrumental

La primordial justificación del examen se basa en su valor *instrumental*. El examen es el *medio* para calibrar lo que el estudiante sabe. Acerca de esto no he visto discusiones, aunque sí muchas voces que acusan de que esta verdad se olvida en la práctica. Las razones en contra del empleo de este instrumento pueden ser: 1.º, que es innecesario, por no precisarse calibrar la suficiencia del estudiante; 2.º, que, caso de considerarse necesario medir al alumno, hay otros medios de hacerlo. El primer caso se daría en una sociedad donde hubiera libertad total de trabajo y de contratación; algo así como un librecambismo integral, donde no hubiere "títulos", ni exigencia de ninguna clase para el ejercicio de una profesión; indudablemente, en una sociedad organizada (que no hace falta que sea moderna) esto es imposible. Ya el Estado directamente, ya instituciones respaldadas o autorizadas por el Estado, preparan para el ejercicio de las profesiones y es indispensable que, quienes a ello aspiren, prueben de alguna manera su capacidad y suficiencia; por esto, la práctica de los exámenes tiene, que se sepa, ya una historia de más de tres milenios.

La segunda razón en contra es mucho más compleja. Es necesario valuar la suficiencia del estudiante, se reconoce, pero los exámenes no son el mejor medio. Unas opiniones se basan en que hay medios mejores; otras, en que el examen, por sí mismo, es nocivo. A esto último, que se ha reiterado últimamente, me parece fácil contestar. El examen en sí ni es nocivo ni deja de serlo. Mal practicado, podrá ser nocivo, eso sí, pero los defectos del examinador no son imputables al hecho mismo del examen; los ejemplos sobran, pues

todo el mundo sabe que el hecho de comer no es nocivo, aunque algunas formas de hacerlo puedan llegar a serlo. Todos esos argumentos de que el estudiante se pone nervioso, de que, poseído por el miedo, no acierta a responder, que puede tener un mal día, etcétera, tienen un valor muy relativo, aunque aquí habría ya que distinguir entre dos tipos de examen: aquel que sea con "numerus clausus" o plazas limitadas, y el que busque tan sólo un nivel de formación y conocimientos. El primero, en abstracto, es siempre injusto, aunque la realidad de la vida obligue a ello; es injusto porque lo normal es que no coincidan el número de examinados y el número de "plazas", unas veces porque hay quienes merecen y no entran en el cupo y otras (que en general se olvidan) porque a veces entran todos los del "cupo" aunque no den el debido nivel. Pero supuesta la justa (por impuesta por la vida) injusticia de este tipo de exámenes, no valen los argumentos señalados del miedo, del nerviosismo, etc., ya que se trata, en este caso, de luchar por la existencia. Lo que sí se debe exigir es que tales exámenes, como todos, se realicen *normalmente* con respecto a la psicología media del examinando. Si el examinador es *normal*, sabe cómo debe tratar a los estudiantes para no hacerles perder el control. Los dos casos extremos (el examinando sin carácter y el examinador grosero) deben eliminarse como nocivos. Si el examen es sin "cupo" fijo, indudablemente el nerviosismo, etc., es mucho menor, y también el examinador dispone de mayor elasticidad para favorecer la espontánea reacción del examinando, ya con la simple habilidad de unas frases amables, ya evitando la posibilidad del "mal día" con la llamada "segunda vuelta".

Conocimiento personal

Los que afirman que hay medios mejores señalan como fundamental *el conocimiento directo del estudiante por el examinador*. A esto sólo se puede responder que es cierto. Ahora bien, con ciertas limitaciones.

Una de estas limitaciones es que no siempre el examinador *puede* conocer al examinando. Así, en el caso de alumnos "libres", con dispensa de escolaridad, o en pruebas de *ingreso*, previas a los cursos. Estos casos son reales e insoslayables, pues no es justo impedir que, quien lo desee, estudie en su casa, ya por gusto, ya por simultanear el estudio con el trabajo. Y, para este caso, no se ha inventado todavía otra fórmula que no sea la del examen. Acerca de las pruebas de *ingreso* se puede hacer la distinción entre el caso de que se exija un título inferior, o no. En este segundo caso tampoco hay manera de sustituir al examen. En el primero, sí que es posible, sobre el supuesto de que las instituciones que expidan el título inferior gocen de prestigio y posean la mínima seriedad; si este *ingreso* es sin "numerus clausus" puede bastar la presentación del título inferior; si es limitado, es frecuente en algunos países seleccionar los candidatos poseedores del título inferior con mejor expediente.

Identificación de docente y examinador

Por consiguiente, tan sólo podrá afirmarse la sustituibilidad del examen en el caso de que se identifiquen dos misiones, que, como hemos visto, no siempre coinciden: la del docente y la del examinador.

Con esta conclusión, nos enfrentamos con la ya vieja polémica, en torno al Bachillerato, sobre la conveniencia o disconveniencia de la identidad de personas de docente y examinador. Sin embargo, la perspectiva es doble, pues aquí se mezcla, con el simple problema didáctico, el de la delimitación de la intervención estatal en la enseñanza no estatal. En nuestro estudio solamente interesa el primero; ahora bien, lo afirmable según la lógica es que el problema didáctico es previo y su solución debe servir de base al planteamiento del segundo. La aún reciente Ley sobre Enseñanza Media, en lo referente a las pruebas de Grado, ha adoptado un criterio mixto.

pero aun suponiendo el caso neto de identidad total entre docente y examinador, es preciso todavía hacer varias salvedades, en una de las cuales radica el verdadero origen de los ataques contra la existencia misma de los exámenes.

Ante todo, para que el docente pueda llegar a conocer *realmente* a sus alumnos, es preciso que éstos sean muy pocos. El hablar contra los exámenes proviene precisamente del frecuente caso de que aquél se encuentre ante ochocientos, mil, o mil quinientos alumnos. Es decir, con que, de hecho, tan solo es docente de nombre y los alumnos no son alumnos más que por estar inscritos en una lista, y entonces viene esa pavorosa situación del pseudo-docente que, al final del curso, sortea los aprobados y los suspensos de una manera cuasi mecánica, hojeando montones de papel escrito.

Requisitos del examen

Pero aquí no se trata de que el examen sea un mal en sí. Aquí se trata simplemente de que *eso* no es examen. La solución no está en suprimir el examen, sino en que esos alumnos hayan estado distribuídos, todo a lo largo del curso, en el suficiente número de grupos, teniendo cada grupo un docente, el mismo y todo el tiempo. En el caso del pseudo-docente, su labor de enseñanza se ha eclipsado; sería preferible que se le nombrase simplemente examinador y así podría distribuir aquellos exámenes todo a lo largo del curso. Es sabido que en Alemania ningún Profesor de Universidad tiene más de ochenta alumnos, y la media de alumnos por Profesor es de cuarenta.

Suponiendo el caso del docente con no más de cuarenta alumnos (como es usual en España en la Escuela Primaria, como está legislado en la Media y como sucede en algunas pocas Facultades Universitarias, y en las Escuelas Especiales Superiores), todavía se debe hacer una salvedad a favor de los exámenes. El docente, si ha cumplido normalmente, conoce a los alumnos, éstos han seguido las clases prácticas y han hecho los trabajos prácticos que les haya encomendado, pero precisará forzosamente de alguna prueba final, no ya para aprobar y suspender, pero sí para matizar las calificaciones que está obligado a dar. Por lo demás, no es necesario recordar que el docente estatal no está obligado a examinar a sus alumnos oficiales; si lo hace será porque lo considere necesario, no porque se le imponga. Y por tanto es de suponer que las críticas contra los exámenes no han sido hechas pensando en este caso.

Defensa del examen

Más o menos, se han visto las razones en contra de los exámenes. A favor hay aproximadamente las mismas, vueltas del revés. Los exámenes (realizados normalmente, por examinadores que conozcan su oficio) dan realmente a conocer lo que vale el alumno, con un margen de error muy pequeño (por lo demás inevitable en todo acto humano); en la mayor parte de los casos, los exámenes son insustituíbles, por no haber posibilidad de que el examinador (al ser distinto del docente) trate largo tiempo a los examinandos; en principio, los exámenes preparan para la vida, acostumbrando al joven a enfrentarse con dificultades, que siempre son mucho menores que las que más tarde le saldrán al paso; y, sobre todo, los exámenes obligan al examinando español a estudiar. El joven alemán medio estudia porque él mismo lo decide y cumple ante sí mismo; el joven español medio no estudia si no le van a preguntar; esto es una realidad caracterológica y quien goce de la suerte como docente de que sus alumnos sean excepción, puede felicitarse.

Los que sustituyen los exámenes por "pruebas de madurez", no hacen más que cambiar el nombre a las cosas, a causa de que el nombre antiguo, por el mal uso que de él se ha hecho y se hace, está desacreditado. Lo importante es la entidad de la prueba y la manera de aplicarla. Y aquí sí que se deben hacer críticas contra nuestra vida cotidiana. Es el tercer tipo de críticas señalada en un principio: contra la forma de hacerse los exámenes. Que un adolescente sea preguntado oralmente "en seis minutos" sobre nueve materias, eso no es examen ni es nada; que el aprendizaje de una disciplina universitaria sea contrastado en una o dos horas de escribir (leído el resultado después en "tres" minutos), eso es lo que ha desacreditado a los exámenes. Lo triste es que los métodos se imponen y luego ya se reiteran indefinidamente; los tímidos conatos de aplicar las pruebas objetivas, empleados por lo demás en todas las Universidades norteamericanas, han sido aquí objeto de irrisión.

Ahora bien; ya que el presente artículo es en defensa de los exámenes, deseo hacer una reflexión: *un* examen es prácticamente imposible que sea totalmente justo. El tanto por ciento de error, para que sea mínimo, precisa al menos de tres pruebas complementarias. Cuáles sean, eso ya varía por materias y según la edad mental exigida, pero, en general, el examen

oral y el escrito, usuales en España, precisan de una tercera complementación. Las pruebas objetivas podrían ser un buen complemento. En todo caso, lo importante es tener en cuenta que no se trata de calificar cada prueba, sino, a través de todas, de captar la personalidad del examinando, y esto ya no es una técnica, sino un arte. Quien carezca de las dotes naturales de perspicacia nunca juzgará en justicia.

MORALIDAD DE LOS EXÁMENES

Un último aspecto debe mencionarse respecto a los exámenes: el de la inmoralidad. Ceder el examinador, a una recomendación o al sueño, o copiar o comprar el aprobado el examinando, sólo muestran una conciencia moral encallecida o falta de escrúpulos. En ciertos países, el copiar en un examen es castigado con la prohibición de continuar los estudios, pues se supone que una persona así no podrá ser un honesto profesional. En nuestro país, mientras se siga examinando con prisa, con demasiados alumnos, y con "chuletas", los exámenes deberán ser criticados duramente.

CONSTANTINO LÁSCARIS COMNENO.

Su técnica

Cuando nos enfrentamos con los exámenes universitarios como cuestión de estudio provocamos entre otras las siguientes preguntas: ¿Acaso son posibles? ¿Son legítimamente defendibles? ¿Son reducibles a un solo tipo?

A primera vista parece resuelto el problema de la posibilidad mediante la constatación del hecho. Son posibles, se nos dirá, porque se han realizado y porque se realizarán. Pero, si rascamos la superficie, si nos adentramos en el problema de la posibilidad, pronto advertimos una dependencia. La posibilidad del examen depende del concepto que de éste tengamos, del objetivo que asignemos a la función examinadora.

Si pretendemos mediante el examen encontrar un procedimiento que nos permita seleccionar y graduar los alumnos respecto un criterio establecido por nosotros, entonces el examen es posible. Y lo es tanto más cuanto más firme y asequible sea el criterio. La justicia de la calificación dependerá teóricamente de la perfección del criterio examinador y prácticamente de la capacidad del juez. Si el criterio es mezquino, si está arruinado por contravalores vitales, la calificación será francamente despreciable. La enemistad, el soborno y la impudicia desvirtúan algunas veces la función del examen. Si el juez es incompetente para aplicar un criterio positivo, los resultados son también deplorables. Incapacidad mental, falta de preparación y poca resistencia a las influencias dan al traste con buenos criterios teóricos.

Mas si mediante el examen pretendemos conocer no sólo el estado actual de las aptitudes de los examinandos, sino al mismo examinando con todas sus potencias y virtualidades, con su presente y con su porvenir presumible, entonces, aseguramos, el examen es imposible. Nunca por mucho que se achique la malla examinadora se podrá captar a *este* hombre, aunque se nos queden jirones de su personalidad en la trama de nuestras pruebas. Bastantes injusticias se han realizado en nombre de una capacidad supuesta que, como tal, habría de madurar en fecha muy posterior a la época de los ejercicios de examen. Pasado el tiempo, quizá por congelación, no han dado fruto. La injusticia se consumó.

La posibilidad del examen corre paralela con los criterios impuestos. Ahora bien: ¿es legítimo imponer un criterio? ¿Es legítimo establecer *este* criterio?

La imposición del criterio corre a cargo de un juez o jurado. La legitimidad de la imposición no se puede establecer más que con una perspectiva social en primer lugar e individual en segundo. El criterio establecido *servirá* para averiguar si los escolares están capacitados respecto de una determinada función. Previamente se admite como postulado la posible indagación eficiente. Luego, si la sociedad exige algunos requisitos y se postula la validez teórica de técnicas examinadoras, es legítimo imponer un criterio de examen. Por esto podemos concluir que mientras la legitimidad del examen es radicalmente hipotética su necesidad social es incuestionable.

El problema se complica al aproximarnos a la realidad, al determinar la legitimidad no de un criterio en abstracto, sino de *este* criterio en concreto.

En este punto han surgido los debates más agudos. ¿Será una sola prueba o una batería de pruebas? ¿Será la actuación episódica o la actividad continuada de un período escolar?

Los argumentos rebotan con elasticidad. La fortuidad, el cansancio, la constancia, el cinismo..., son puntos de argumentación.

Renunciamos a discutir los criterios que establecen como esencial la resistencia o aguante del alumno manifiestos en la duración del examen oral o en el apilamiento de pliegos en el escrito. Son criterios que premian la perseverancia y fomentan la fluencia verbal. Son criterios que favorecen a los alumnos poseídos de su saber, aunque... el saber no les posea a ellos. Son criterios de fácil aplicación por la exterioridad de los elementos constructivos del juicio.

Creemos que uno de los medios para comprender mejor las notas de perfección e imperfección de los diversos criterios aplicados en el ámbito universitario es presentarlos. No sólo presentarlos, sino indicar los puntos débiles tanto en la aplicación de criterio como en la realización por el escolar.

Anticipémoslo. Todos los tipos de examen que ahora presentamos han sido realizados en la Universidad española (Cátedra de Didáctica). Respondemos tanto de su realización como de las cuestiones apreciadas al utilizarlos.

Son los exámenes de tipo tradicional los primeros que realiza cualquiera de nuestros profesores, porque han sido vividos y apurados durante su preparación. Dentro de los exámenes tradicionales empezaremos por los más conocidos.

EXAMEN ORAL

Ni siquiera en este tipo de examen puede hablarse de criterio único. Y no puede hablarse porque hay, a lo menos, dos formas fundamentales de realizarlo. Cada una de estas formas está sujeta a variaciones conforme la calidad e intensidad de los elementos integrantes.

La más simple consiste en la designación de un tema (Varientes: Uno o más temas; sorteo; elección por el profesor; elección por el alumno) que el escolar ha de exponer (Variantes: Duración definida o indefinida).

La más complicada ofrece la intervención de otro sujeto que hace preguntas aclaratorias o presenta objeciones (Variantes: Por el profesor, por un condiscípulo; al final de la exposición; intercaladas).

Los criterios son diferentes. Con el primer tipo el profesor intenta determinar el conjunto de conocimientos retenidos por el escolar. Con el segundo pretende averiguar si los conocimientos exhibidos son poseídos realmente o sólo repetidos mnemónicamente.

No creamos que están fuera de lugar ni son anacrónicos los exámenes del primer tipo. Se emplean con profusión no sólo en cursos normales, sino para juzgar los opositores que intentan cubrir puestos públicos. ¿Quién podrá renunciar a comprobar el dominio sistemático de una materia debidamente programada? ¿Quién no defenderá la conveniencia de estimar la aptitud para mantenerse fluentemente durante tiempo holgado en un tema o para conectar temas sin salirse del central? La práctica ha demostrado el poder selectivo de esta forma de examen. Los individuos de escasa personalidad no suelen mantenerse en un tema. Sólo se introducen *como si* pensasen un pequeño número de vulgares memoriones.

La debilidad de este examen, manifiesta en el *como si* pensasen, puede dar lugar a confundir verbosidad y verborrea mnemónica con la comprensión plena. Se

ha querido superar por medio de las preguntas aclaratorias o las objeciones. Cuando estas preguntas son intercaladas se desdibujan la sistemática y la persistencia en el tema, mas se introducen la flexibilidad y reactividad discentes, la organización repentina y el dominio de la situación.

La práctica escolar ha mostrado cómo todos los inconvenientes del examen oral se acrecientan en este segundo tipo: diferencia interrogativa, distinta profundidad de las preguntas, simpatía o antipatía, estado de ánimo de profesor y alumno, brevedad del examen, improvisación de las preguntas... No todos los profesores son aptos para intervenir con ecuanimidad en este tipo de examen oral.

Uno de los mayores obstáculos desde el punto de vista de un buen profesor consiste en el nivelamiento de las dificultades insertas en cada tema, pregunta o aclaración. Del nivel que establezca y de su capacidad atentiva saldrá lo que denominamos *evidencia de justicia.* Creemos que el examen oral pocas veces pone de manifiesto la evidencia de justicia por la que claman todos los examinandos. Otros tipos de examen son de mayor garantía. Para esto es necesario recurrir a los exámenes escritos.

Examen escrito

¿Sería sólo la garantía de evidencia de justicia el único criterio que sirva para defender los exámenes escritos? Es cierto que las condiciones externas del examen son idénticas para todos los escolares, pero esas condiciones por sí solas son totalmente incapaces de ponernos en vías de solución.

En nuestro trabajo: *Formas de examen del rendimiento escolar* señalamos una quincena de variantes del examen escrito. Este número puede ser incrementado. De momento no lo ampliaremos, porque todos ellos han sido objeto de nuestra experiencia.

Uno de los más utilizados por su sencillez es el *tema propuesto por el profesor.* El escolar debe responder en un tiempo dado acerca del tema en consideración.

La justicia externa inicial es aparente: todos los escolares quedan sometidos al mismo tema, a las mismas dificultades. La práctica nos habla duramente: ¿No influirá con exceso la fortuna? ¿No podrá aparecer como incompetente el que sepa todo menos dicho tema? ¿No puede iniciarse un bloqueo emotivo en los escolares que juegan su aprobado en tal azarosa papeleta?

Para nada sirve que el escolar pueda organizar a su gusto el tema si desconoce la verdadera intención del profesor, se puede decir. Es cierto que exige un planteamiento del problema e incita a la toma de posición, pero también lo es la limitación del tiempo por culpa de la cual no se pueden realizar análisis profundos.

Supongamos vencidos estos obstáculos, que ya es suponer. Supongamos también que no existe engaño por parte del alumno. ¿Qué criterio emplea el profesor para juzgar? ¿Será la caligrafía o la ortografía? ¿Será la sintáxis o la riqueza lingüística? Convenimos en la importancia de esos cuatro elementos, pero el criterio debe centrarse esencialmente en la adecuación del ejercicio al tema propuesto.

¿Cómo comprobar tal adecuación? Sólo hay un procedimiento digno: El profesor antes de juzgar los ejercicios debe situarse en el terreno del escolar, debe responder él mismo al tema propuesto y durante el tiempo concedido.

De esta manera y a pesar de su superioridad advertirá las dificultades y anotará un sinnúmero de olvidos en los que incurrió. ¡¡Si algunos profesores se viesen obligados a responder a los temas que ellos proponen, cuántos sudores pasarían!!

De todos modos, aunque se intente el ajuste, la calificación será probablemente desacertada. No hay que asustarse por esta afirmación. Se ha comprobado reiteradamente la variabilidad puntuadora (1).

Este examen ha sido superado en uno de sus aspectos: la fortuidad, por el de *ensayo* o de varias preguntas más reducidas (de cinco a diez). El de ensayo, por sus características empeora, por otra parte, al anterior, al convertirlo en prueba más memorística.

Algo hemos recogido sobre el procedimiento que permite perfeccionar estos exámenes (2) e incluso sobre el criterio de calificación. Con su aplicación se evita que el promedio sencillo de las puntuaciones sea injusto. ¿Sería legítimo que en preguntas de dificultad como 1, 2, 3 y 4, aplicásemos la media aritmética en lugar de la ponderada obtenida al multiplicar los puntos merecidos por la dificultad relativa? Cuando los temas o preguntas han sido bien seleccionados desaparece la dificultad.

Si al examen oral y a los escritos vulgares se les achaca el exagerado influjo de la memoria, no se puede decir lo mismo del *examen con material.* Examen que se realiza obligatoriamente en oposiciones a cátedras y en algunas licenciaturas. Introduce una variante al autorizar que el examinando aporte y utilice toda clase de libros, apuntes y fichas de trabajo. Por este permiso se comprende la importancia concedida a la madurez del escolar y la renuncia a las repeticiones no digeridas.

El criterio con el que se juzguen los ejercicios así realizados no puede ser el mismo que el de los anteriores. En éstos el escolar no tiene que ejercitar la memoria como función primordial, puesto que se le permite ayudarse con todo material. La precisión de los datos reduce su importancia, ya que pueden ser tomados directamente de los libros que se manejen. Luego el criterio debe ser otro. Y este criterio no puede tener otros objetivos que comprobar la capacidad de selección de materiales, la aptitud para organizarlos y la toma de posición ante los temas de examen. Criterio que para ser llevado a la práctica exige un profesor flexible y libre de prejuicios.

La capacidad de selección es básica y se puso en juego, si el escolar estudioso, al preparar las fuentes a utilizar durante el examen (libros realmente manejados, apuntes de clase, resúmenes de trabajos, fichas matizadas y organizadas). Los estudiantes que no comprenden este tipo de examen o que no han trabajado durante el curso demuestran su incompetencia al transportar una verdadera carga de libros de escasa utilidad.

La aptitud organizadora manifiesta ya en la preparación del examen se perfila en el mismo al saber recoger todos los materiales que convengan para el tema propuesto. La toma de posición aunque aparece embozada en el criterio selectivo debe exigirse en estos ejercicios, que en caso contrario se resienten de una copia más o menos atenuada.

Prácticamente estos criterios son de muy difícil aplicación tanto por parte del alumno como del profesor. El alumno intenta resolverlo a base de abundancia de libros. El profesor juzga paulatina e internamente mientras lee sin sentirse obligado a nueva lectura. De este modo puede perder el hilo organizador, si esta organización sale de lo habitual.

Las dificultades se incrementan en otra forma de examen escrito muy poco utilizado: *tema elegido libremente* por el escolar, preparado fuera del aula y escrito en clase sin material.

Este tipo de examen, aún más que el anterior, es de realización predominantemente universitaria. En cuanto a las apariencias es de mayor facilidad que los citados, porque ¿quién no es capaz de preparar y aprender un tema? La práctica nos ha señalado esta forma examinadora como la más dificultosa. Radica el obstáculo en los nuevos criterios aplicados para juzgar. Estos nuevos criterios se centran en: elección del tema y explanación acabada.

Es evidente. Selectividad, organización y perspectiva personal son necesarios. Mas al escolar se le permite elegir tema —concesión graciosa a su peculiaridad— siempre que no se salga de la asignatura y que responda a necesidades personales.

La elección expresa en el enunciado del tema obliga al alumno a responder con originalidad y de forma completa en el tiempo anunciado ¡¡Muy pocos alumnos saben elegir tema!! Abundan los escolares que proponen una cuestión no sólo de gran amplitud sino tan estudiada que se le han dedicado numerosas obras de varios centenares de páginas. Estos alumnos ni siquiera pueden hacer un resumen digno. Por otra parte la aptitud resumidora demuestra comprensión mas no perspectiva personal. Tales escolares quedan automáticamente descalificados.

Sólo el alumno que se interna en el estudio de una materia es capaz de captar un tema acabable en el tiempo concedido (dos, tres o cuatro horas). Este escolar demuestra su aptitud y demuestra un gran poder interpretativo.

---

(1) Fernández Huerta, José: *Las pruebas objetivas en la Escuela Primaria.* C. S. I. C. Madrid, 1950, página 16.

(2) Op. cit., págs. 17 ss.

La dificultad para el profesor es extraordinaria. Lo es porque ha de reflexionar sobre cada tema propuesto antes de iniciar la lectura y ha de calificar el título elegido. Lo es porque ha de atender a temas muy variados, lo que, si reduce el tedio, le exige por contra pasar sucesivamente de una a otra cuestión. Lo es porque no puede comparar entre sí a los alumnos por faltar el contenido común. Lo es porque no dispone de tiempo suficiente para contrastar todas las referencias.

Muy utilizado en exámenes de oposiciones y licenciatura es el *comentario*. Es cierto que este comentario suele ir unido a la improvisación. El examinado ante un texto de autor casi siempre desconocido debe leer, interpretar y comentar.

El criterio también varía. Ahora lo fundamental es determinar la aptitud del escolar para captar la idea básica del texto en cuestión y para interpretar el sentido que el autor le da. La determinación del autor y época en que se escribió es fundamental en caso de ciencias históricas, pero la capacidad de analizar el texto hasta sus últimos detalles para mostrar la permanencia de la idea fundamental y los puntos débiles en el razonamiento entra como ingrediente del criterio.

La confusión entre idea básica e ideas accesorias da lugar a una gran diversidad de ejercicios respecto del mismo contenido. Es cierto que el descubrimiento del sentido del autor requiera el hallazgo de la idea madre y también es cierto que una buena forma de comentar consiste en reflexionar exclusivamente sobre la vigencia de dicha idea. Así lo realizan algunos examinandos con éxito, pero éste sería mayor si dentro del comentario entrasen también las ideas secundarias.

El profesor actúa con ventaja ya que conoce el autor y el sentido de la obra de la cual desglosó una parte. Sólo debe exigírsele que el texto a comentar sea verdaderamente representativo y que en él haya una idea central encontrable aunque no claramente definida por el autor.

Hemos dejado para el final una forma de examen escrito muy utilizada por los pedagogos contemporáneos y relativamente poco usada por el profesorado universitario español. Estas son las denominadas exámenes de nuevo tipo o *pruebas objetivas*.

Lo hemos dejado porque conforme hemos dicho su validez se reduce en el campo universitario.

La prueba objetiva es una pregunta de tal forma elaborada que admite solamente respuesta o respuestas previstas. El que la respuesta sea prevista supone una reducción en su extensión a una simple afirmación o negación del aserto, a una elección entre varias contestaciones que se ofrecen al examinando, o a uno o dos signos o palabras que respondan a la pregunta.

La precisión y brevedad de las respuestas permite por otra parte realizar en muy poco tiempo un examen muy amplio. Ciento o ciento cincuenta preguntas en menos de una hora. Las ventajas de esta extensión son patentes en los exámenes de tipo predominante informativo. La posibilidad de que el escolar mejor preparado, más dominador de la materia, quede excluído se reduce al mínimo.

El criterio empleado en estas pruebas objetivas es bien sencillo. El mejor ejercicio es el del alumno que ha respondido acertadamente a más preguntas. Las preguntas tienen todas el mismo valor puntuatorio.

No obstante la superficialidad de la mayoría de los exámenes de este tipo, es cierto que los examinandos le reconocen como el que califica con más justicia. Los alumnos que les gusta repetir la ciencia elaborada prefieren este examen, al que son más reacios los escolares que confían en su capacidad productiva.

Si las pruebas son bien elaboradas consideramos este examen como imprescindible en el ámbito universitario *siempre que* vaya acompañado por alguno de los anteriormente citados que pretendan indagar la originalidad de cada escolar.

JOSÉ FERNÁNDEZ HUERTA

La Educación en las revistas

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

CONCEPTO Y MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD.

En una interviú, el Rector de la Universidad de Salamanca expresa su parecer: "A mí, personalmente, me gustaría que se acabara la Universidad actual, con sus planes rígidos, sus rutinas, sus escalafones, su orientación burocrática, dirigida a dar un "título". Pero no creo que academias, instituciones privadas, organismos investigatorios más o menos elefantiásicos ni mecenas capitalistas sustituyan la institución estatal que en Europa ha sido la creadora exclusiva de la ciencia moderna y la educadora de generaciones de maestros y profesionales." Sería de desear la Universidad como empresa privada, pero no en forma tal que copiase lo peor de las estatales, reduciéndose a expender títulos. La Universidad refleja la vida del pueblo y cuando ésta decae, también lo sufre aquélla inevitablemente (1).

Un Editorial de la Rev. *Guía* (2), haciendo balance del curso ido, destaca, en la Universitaria, la experiencia de los cursos selectivos primeros en algunas Facultades, en las que "el escoger está sujeto a un criterio cualitativo", la reforma del plan de estudios de varias carreras, la regulación de la organización de los Colegios Mayores, el Congreso Nacional de Estudiantes y la Asamblea de Universidades. Los frutos han sido inmediatos: Seguro Escolar, Estatuto del Estudiante.

ORGANIZACIÓN.

El nuevo Plan de la Facultad de Derecho es analizado en una ocasión. Se pone de relieve que no ha sufrido modificación esencial, sino de detalle. Resalta que las pruebas de Licenciatura sean antimemorísticas y que el primer curso tiene caracter selectivo y formativo (3). En relación con este tema, un articulista señala que, mientras el siglo pasado el setenta por ciento de los Licenciados en Derecho pasaban a ejercer la abogacía, ahora pasan, en cambio, a engrosar la *Administración Pública,* siendo seleccionados por medio de oposiciones. Las escuelas especiales para formación de quienes ya han ganado oposiciones, adolecen del defecto radical de ser extrauniversitarias: "Las imperfecciones universitarias deben ser corregidas dentro de la Universidad." El actual régimen de oposiciones hace mucho que está en descrédito. Por ello, la solución está en intensificar la especialización y la colaboración a las Facultades de las figuras prestigiosas. La víctima de la separación actual entre la Universidad y el ingreso en los cuerpos de la Administración estatal es el Licenciado en Derecho (4).

El problema de las especialidades en la Facultad de Medicina es objeto de un extenso artículo. El plan de estudios está saturado de materias: en siete cursos cuarenta y cinco asignaturas. Dentro de ellas, once especialidades, repartidas pródigamente a lo largo de la carrera, especialmente en los dos últimos años. Ello trae una sobresaturación del alumno, que se encuentra ahogado. Una solución a corto plazo podría ser que las especialidades fuesen de curso de cuatro meses, obligatoriamente, y los otros cuatro meses voluntariamente. La solución a largo plazo consiste en que la especialización del futuro médico comience ya en los últimos años de la Facultad (5).

Respecto a la Facultad de Ciencias Químicas, se escribe: "Estas tres circunstancias: Químicos de sólida formación científica, una industria química en activo período de crecimiento y una enorme superproducción de Licenciados en Ciencias, han determinado una situación de hecho llena de paradojas, en la que por oferta de unos (de los químicos) y demanda de otros (de los industriales) centenares y centenares de Licenciados en Ciencias, químicos universitarios en definitiva, se encuentran diseminados en toda España realizando una intensa, fecunda y provechosa actividad de carácter profesional, sin que ningún estatuto reconozca la profesionalidad de su título de Licenciado" (6).

Un comentario a la Asamblea de Universidades manifiesta una cierta desilusión ante ella, por no haberse dado una unión con las conclusiones del Congreso de Estudiantes, escindiéndose así el concepto mismo de Universidad. Además, opina, hubo falta de generosidad, afortunadamente no total: "Hubiera sido más bello y, sobre todo, más generoso haberse marcado unos deberes que cumplir, para que recíprocamente los derechos inherentes hubieran sido reconocidos." Además, prosigue, en el actual divorcio entre Universidad y Sociedad, aquélla tiene no pequeña parte de culpa: "la Universidad no comprende, no quiere comprender a la sociedad actual, y lo que es más grave, se resiste a participar en el concierto de voluntades nacionales". En todo caso, considera muy positivos los resultados de la Asamblea, por lo que mira con razonable optimismo el porvenir (7).

El tema del Profesorado Adjunto es tratado nuevamente. La concesión del Seguro Escolar a los universitarios, hace que Catedráticos y alumnos gocen de sus ventajas, que no se conceden a los Adjuntos (8).

Una interviú con el Rector de la Universidad de Antioquía informa de la presencia en España de cuatrocientos estudiantes colombianos. En la Universidad de Antioquía hay actualmente cinco Profesores españoles "de primer orden". "Nos interesaría llevar Profesores que dictaran cursillos de tres o cuatro meses, o se hiciesen cargo de ciertos seminarios, a fin de ensanchar en lo posible el conocimiento de diferentes materias" (9).

DIDÁCTICA.

El tema de los libros de texto es nuevamente tratado, y tras una dura crítica del sistema de apuntes (estimula la pereza mental de discente y docente) y de la ausencia incluso de apuntes (el alumno medio termina por no asistir a clase, desconoce si existe o no un tratado de la materia), pasa a justificar la necesidad del libro de texto: "a los buenos profesores les cabe la solución de recomendar un tratado no mediocre. Y si no lo hay, a ellos corresponde traducirlo o escribirlo". "La importancia pedagógica de l libro es extremada y universalmente reconocida." Los fallos actuales son debidos a extender a la enseñanza universitaria criterios de enseñanza media. "Lo cierto es que el libro constituye la mejor apoyatura y, a veces, la condición previa de las demás formas de enseñanza" (10).

COLEGIOS MAYORES.

Tan sólo hemos visto una interviú sobre una Residencia, "Anacos". Se informa sobre sus jardines y que para este curso se abrirá el segundo pabellón, con ochenta plazas por el momento. De su administración se encargará el Seu (11).

SALAMANCA.

Son muy numerosos los reportajes y crónicas publica-

(1) "La Universidad debe volver a ser lo que fué." *La Gaceta Regional* (Salamanca, 20-IX-53).
(2) "Perfil de un curso." *Guía* (Madrid, VIII-53), 1.
(3) "Nuevos planes..." *El Ideal Gallego* (La Coruña, 5-IX-53).
(4) M. F. Clavero Arévalo, "Las Facultades de Derecho en el siglo XX." *A B C* (Madrid, 2-X-53).
(5) J. Gutiérrez Sesma, "Las especialidades en la Licenciatura de Medicina." *Guía* (VIII-53), 16-7.
(6) "Los químicos ante..." *Guía* (VI-53), 13.
(7) J. de la Rubia, "Asamblea de Universidades." *Guía* (VIII-1953), 3.
(8) C. Láscaris, "Seguridad para los Adjuntos." *Guía* (VIII-53), 3.
(9) "El Rector de..." *Pueblo* (Madrid, 6-X-53).
(10) Editorial, "Libros de texto." *A B C* (Madrid, 25-IX-53).
(11) "Borobó", "Anacos". *La Noche* (Galicia, 26 noviembre, 1953).

dos en torno a la conmemoración del Centenario salmantino. Algunos artículos históricos (12).

La Asamblea de Universidades Hispánicas, se anuncia, organizada conjuntamente por la Universidad de Salamanca y el Instituto de Cultura Hispánica, sin intervención gubernamental, reuniría sesenta y cinco delegados, de cincuenta y tres Universidades, representando, hasta aquella fecha, dieciocho países. "Asistirán veintidós Rectores, cinco Decanos, un ministro de Educación (el de Filipinas), tres Embajadores, dos Obispos, varios antiguos Rectores y muchos Catedráticos de gran prestigio" (13).

El anuncio de los actos conmemorativos del Centenario ha sido muy comentado por toda la prensa, aunque con pocas variaciones (14). Especialmente, se ha reiterado el tipo de comentario acerca del número de Universidades que enviaban Delegados a Salamanca, haciéndose ver su progresión creciente: ciento once Universiddaes, representando a treinta y seis países, doce europeos (15). El país de mayor número de representaciones universitarias es Inglaterra, con nueve de sus Universidades (16). La Unesco aprobó por unanimidad la propuesta de adhesión (17).

En otra ocasión, se lamenta la ausencia en la conmemoración de las Universidades de países que sufren la opresión comunista (18), o se reiteran los mismos extremos (19).

Las obras realizadas en los edificios de la Universidad salmantina durante el año en curso son objeto de numerosos reportajes, que detallan este aspecto de la preparación del Centenario (20). Un articulista remerora la casa de Unamuno (21).

(12) Por ej., "Lo que ha dado Salamanca a la cultura", de *El Diario* (Paraná, 26-VII-1953). Reproducido: *La Gaceta Regional* (Salamanca, 1-IX-1953); *El Adelanto* (Salamanca, 4-IX-53).

(13) "Salamanca es una palabra mágica...". *La Gaceta Reg.onal* (2-X-53); véase también *Arriba* (Madrid, 17-IX-1953); *El Adelanto* (29-IX-1953); *La Gaceta Regional* (29-IX-1953); *El Alcázar* (Madrid, 30-IX y 5-X-53); *Ya* (Madrid, 1-X-53); *Madrid* (5-X-53); *A B C* (6-X-53).

(14) *El Alcázar* (3-IX-1953); *Madrid* (4-IX-1953); *La Gaceta Regional* (6 y 11-IX; 2 y 3-X-1953); *Informaciones* (Madrid, 11-IX-1953); *A B C* (12-IX; 7-X-1953); *Arriba* (12-IX-1953).

(15) *El Adelanto* (3-X-1953).

(16) *Información* (Alicante, 23-IX-1953).

(17) *Arriba* (25-IX-53).

(18) Idem (11-IX-1953).

(19) *Hoja Oficial del Lunes* (Salamanca, 31-VIII y 7-IX-1953); *Arriba* (3 y 4, IX, 10-X-1953); *Ya* (4 y 13-IX-1953); *El Adelanto* (6-IX-1953); *El Alcázar* (11-IX-1953); *La Gaceta Regional* (12 y 15-IX-1953).

(20) *El Noticiero Universal* (28-IX-1953); *El Adelanto* (4-X-1953); *La Gaceta Reg'onal* (4-X-1953); *El Alcázar* (6-X-53); *Informaciones* (6-X-1953).

(21) C. González Ruano, "El Museo de Unamuno". *Heraldo de Aragón* (Zaragoza, 1-X-53).

CURSOS DE VERANO.

Una breve historia de la Universidad Internacional de Santander (22) y la afirmación, desde Santander, de que en ella se aprecia mejor que nunca la vigencia de la institución, es lo que todavía se publica sobre ésta (23). Un extenso reportaje sobre los Cursos de Barcelona, señalando la presencia de más de trescientos extranjeros, para los que el calor no es inconveniente (24). se ve completado por otro, también anecdótico (25). Desde Mallorca, se celebra se recomiencen allí los cursos en la sede del Estudio General luliano (26).

SINDICATO ESPAÑOL UNIVERSITARIO.

La reunión de Mandos y la felicitación del Ministro Secretario del Partido por la labor realizada es comentada en dos Editoriales (27).

Un comentario bibliográfico, en forma de artículo, discute el ideal del universitario y cómo no debe alejársele de la política, para que no pierda vitalidad (28).

Respecto al Servicio Universitario del Trabajo, se informa y comenta los últimos centros cerrados: Campos de la Central Térmica de Compostilla (Ponferrada), repoblación forestal en el Valle de los Caídos (Madrid), Hullera de Fabero (León), Empresa Nacional Adaro, en Rodalquilar (Almería), Cofradía de Pescadores de Cudillero (Asturias), Santiago de Cillero (Lugo), Astilleros Cantábrico (Gijón) (29). Los de Cillero son objeto de un reportaje: 21 estudiantes, de toda España, de todas las carreras, dominando Derecho (30). El espíritu de hermandad y de comprensión con el trabajador, como resultado de estos campamentos de trabajo, es extensamente estudiado por otro articulista (31).

(22) "Una Universidad popular". *Alerta* (Santander, 22-IX-1953).

(23) "Aire de Universidad". *El Ideal Gallego* (5-IX-53).

(24) "Lo que han sido los Cursos...". *Destino* (Barcelona, 29-VIII-1953).

(25) Ed., "Curso de Verano para extranjeros". *Baleares* (1-IX-1953).

(26) Ed., "Cursos para extranjeros". *Diario de Mallorca* (1-IX-1953).

(27) Ed., "Mandos sindicales universitarios". *Arriba* (24-IX-1953). Ed., "Ejecutoria del Seu", *Nueva España* (Huesca, 26-IX-1953).

(28) A. Robles, "La rebelión de la política". *La Nueva España* (Oviedo, 9-IX-1953).

(29) *Arriba* (3-IX-1953).

(30) "Veintiún estudiantes...". *El Correo Gallego* (El Ferrol, 10-IX-1953).

(31) F. Casares, "Identificación de afanes de estudiantes y trabajadores". *Faro de Vigo* (19-IX-1953).

ENSEÑANZA MEDIA

CONTENIDO DEL BACHILLERATO.

Múltiples veces se ha expuesto en los últimos meses cuál es la esencia y contenido del Bachillerato, problema en el que parece que, al menos a grandes rasgos, hay cierta unanimidad. En este aspecto, el diario *Baleares* (1) dice que la finalidad última del Bachillerato es formar hombres, no sabios, por lo que el profesorado ha de ser menos *docente* y más *educador*. De un mal entendimiento de esta finalidad nace el confusionismo existente acerca de la Enseñanza Media. En tanto que la Primaria y la Superior son esencialmente utilitarias, en ésta, más que el saber o la erudición, interesa enseñar al alumno a observar, analizar, sintetizar, discurrir, etc. Importa más hacer del cerebro del educando *motor* de gran potencia que *almacén* de muchos conocimientos. La verdadera cultura del Bachillerato no consiste en meter en la cabeza lo que se puede llevar en un cuaderno de notas.

(1) "Lo que no es el Bachillerato". *Baleares* (Palma de Mallorca, 11-IX-53).

EXÁMENES.

Bajo la firma de Rabanal (2) leemos un artículo en el que el autor manifiesta su opinión de que no debe haber otros exámenes que aquellos que resultan del prolongado diálogo de varios meses entre maestro y discípulos. Sostiene que las funciones docente y examinadora son una sola. La separación de ambas es siempre perjudicial, lo que se probaría sin lugar a duda alguna haciendo sufrir a un estudiante pruebas iguales ante varios tribunales en forma sucesiva, lo que daría la pintoresca consecuencia de que los fallos recorrerían toda la gama de las calificaciones en curso.

Al mismo problema de los exámenes alude Víctor García Hoz (3), refiriéndose a la permanente queja que se expresa en este aspecto, principalmente en el campo de la Enseñanza Media.

Con dificultad—dice—se encontrará mayor unanimidad

(2) Rabanal: "Nebulosa". *La Noche* (25-IX-53).

(3) Víctor García Hoz: "Exámenes". *ABC* (Madrid, 25-IX-53).

que la existente para condenar el sistema vigente de exámenes, sea el que sea. Las disensiones llegan cuando se pretende descubrir la causa del mal. Si el examen ha de probar la formación, más que la erudición, ¿es que no reposa aquélla en unos conocimientos determinados?, se pregunta el autor. Y también: ¿se puede tener una formación histórica sin alguna cronología en la memoria? Es cierto que la formación mental se manifiesta mediante la capacidad de establecer relaciones, pero la relación entre varias cosas supone un previo conocimiento de ellas. Si no quedándonos en lo memorístico—no lo despreciamos—, la conclusión sería una reducción de los estudiantes aprobados.

Seguidamente, se pregunta qué es la nota media y si la unión de las funciones docente y examinadora no sería consagrar la subjetividad de los examinadores como norma de juicio.

COLEGIOS MENORES.

El Frente de Juventudes, siempre atento a los más importantes temas de la Enseñanza Media, muestra especial predilección por el de los Colegios Menores. Así, la revista *Juventud* (4) dice que en la enseñanza se ha olvidado que lo más importante es enseñar modos: modos de conducta, modos de pensar. La enseñanza es lo más fracasado en esta crisis del mundo y lo que más importa rehacer. Por estas razones, el Frente de Juventudes acomete la obra de los Colegios Menores, donde ha de tener ocasión de ejercer sobre los muchachos su acción formativa.

El Colegio Menor es la más segura garantía para lograr la perfecta formación de las minorías juveniles. Por último, se hace un somero estudio de las condiciones que han de reunir los mandos del Colegio.

LA ENSEÑANZA DE LA RELIGIÓN.

En *Razón y Fe* se publica un valioso e interesante trabajo del P. Guerrero (5) que se inicia aludiendo a la repulsa que los jóvenes de la A. C. N. de P. han expresado en cuanto a la enseñanza de la Religión como una asignatura.

A continuación, se refiere a los acuerdos tomados en el IV Congreso Nacional de Catecismo, celebrado en Valencia el último Año Santo. Allí se trabajó sobre capacitación y designación de los profesores, su consideración académica, contenido y estructura de los programas, número de clases, forma de los exámenes, método. Pero las conclusiones de aquel Congreso no se han llevado a la práctica, y en tanto debe aclararse en qué sentido la religión no es una asignatura y en qué sentido debe serlo.

La religión católica puede considerarse como un conjunto de verdades, en cuyo sentido está constituída por una serie de disciplinas. Puede también considerarse como una vida orientada a Dios. La religión como vida no es ni puede ser una asignatura, pero esta vida requiere un conocimiento del contenido revelado que ha de proporcionarse al grado de la cultura profana.

Este estudio sistemático no puede alcanzarse sin encuadrar a la religión en un plan total, sin asignarle competentes profesores y horas fijas de clase y de estudio y sin exigir de los alumnos las oportunas pruebas. Este trabajo no puede sustituirse por conferencias, cursillos y conversaciones.

En cuanto a los exámenes, se justifican como los de cualquier otra asignatura. Por tanto, la religión no es solamente una asignatura, menos una asignatura cualquiera, pero sí es y debe considerarse como tal.

NUEVOS PROBLEMAS ANTE EL NUEVO CURSO.

No ha pasado la prensa por alto el aumento de los derechos de matrícula. El diario *Madrid* (6) publica un editorial en el que comienza por referirse a la impresión de alivio que en los sectores interesados hay por la reducción de asignaturas en el plan. Igualmente, ha merecido la adhesión de cuantos están vinculados a la Enseñanza Media el deseo de que las prácticas eliminen el indudable riesgo de una formación excesivamente teórica. Sin embargo, las nuevas tasas suponen un aumento importante para la economía de la mayor parte de las familias. El diario se pregunta si no cabría tener en cuenta este factor económico para, en los sucesivos e inevitables retoques y perfiles, estudiar las posibles fórmulas de suavizar la aspereza y la dificultad que en tal aspecto ofrece el nuevo Bachillerato.

En otro editorial de prensa (7) se comenta también que gran parte de familias pertenecientes a la clase media se han enfrentado con la subida cantidad, en relación con el pasado año, que se les ha exigido en concepto de derechos de matrícula. A ello hay que sumar el progresivo aumento del precio de los libros de texto. La consecuencia es que en muchos casos subvenir a estas cargas supone un verdadero sacrificio económico, lo que no hace sino dificultar el acceso a la cultura.

Se objetará que también la enseñanza sufre las consecuencias del aumento del coste de la vida, pero no estaría fuera de lugar, dice el editorial, que el Estado revisara detenidamente las aportaciones que exige de quienes quieren estudiar.

INFORMACIONES Y NOTICIAS DE LOS CENTROS DOCENTES.

Merecen toda clase de felicitaciones el director y claustro de profesores del Instituto de San Sebastián, que han sabido aprovechar sin pérdida de tiempo la autonomía que les concede la nueva Ley de Enseñanza Media. El régimen docente del Instituto lo ha expuesto a grandes rasgos su director en unas declaraciones (8) en las que expresa su reseo de humanizar los estudios. Los alumnos—dice—son seres humanos a los que hay que formar no sólo técnica, sino socialmente, orientándoles para que sepan elegir la profesión acorde con sus aptitudes y vocación.

Se ha considerado esencial que los alumnos realicen todas sus tareas dentro del Instituto, por lo que al salir del mismo podrán dedicarse a la vida familiar. Dentro del horario establecido, los escolares asistirán a la explicación de las lecciones y tendrán estudios vigilados. El tiempo ha sido distribuído para poder atender a clases, prácticas, estudios, charlas formativas, proyecciones, cine y recreos.

Por último, el director del Instituto se ha referido a la formación religiosa, indicando que se encuentra atendida como en el mejor de los colegios de religiosos.

También el director del Instituto de Valladolid se ha referido ante la prensa a diversos aspectos que se plantean con el nuevo curso (9). En lo que es refiere a la subida de matrículas, ha indicado la necesidad de la medida adoptada, ya que no habían sido modificadas en los últimos quince años, en tanto que sí habían aumentado las obligaciones del Estado en cuanto a enseñanza.

Respecto del número de alumnos, resulta excesivo su constante incremento, ya que no siempre proviene de un noble deseo de cultura, por lo que parte de los alumnos no están capacitados para el estudio y se produce un detrimento importante en otras actividades de la vida nacional.

Finaliza las declaraciones expresando el deseo de que la ciudad de Valladolid se interese por los problemas de su Instituto de Enseñanza Media.

Es digno de destacar que toda la prensa de las provincias ha concedido en el presente año una atención mayor que la acostumbrada a los actos de inauguración de curso en los respectivos Institutos. En casi todos ellos, los directores aludieron al nuevo plan de enseñanza y a los resultados que con el mismo se han obtenido en los últimos exámenes.

J. FERNÁNDEZ DE VELASCO.

(4) "Colegios Menores". *Juventud* (Madrid, 1-X-53).
(5) E. Guerrero, S. J.: "La religión como asignatura". *Razón y Fe*, 668-669 (Madrid, IX-X-53).
(6) "Ante el nuevo Bachillerato". *Madrid* (12-IX-53).
(7) "Ante el inicio del curso". *Diario de Mallorca* (25-IX-53).
(8) "El Instituto Peñaflorida renueva la técnica docente". *El Diario Vasco* (San Sebastián, 24-IX-53).
(9) "Declaraciones del director del Instituto Zorrilla". *Diario Regional* (Valladolid, 3-X-53).

ENSEÑANZA PROFESIONAL Y TECNICA

EL PROBLEMA DE LAS ESCUELAS ESPECIALES.

Con el título "Amplio intercambio cultural" el semanario *Juventud* (1) se refiere a este problema que —dice— comprende los siguientes capítulos: "una más estrecha colaboración entre las Escuelas Especiales y la Universidad": o la incorporación de aquéllas a ésta... Proporciona a nuestra patria los técnicos de que está necesitada con número suficiente para cubrir las exigencias actuales y también para que se produzca el estímulo y la emulación que traerán consigo un mayor prestigio para nuestra técnica al paso que se evitan limitaciones y criterios subsanables, con una Facultad politécnica de amplia base y exigente preparación: se refiere, pues, al discurso de apertura del ministro de Educación en la Universidad de Madrid.

El número actual de médicos, abogados, licenciados en Ciencias —dice el artículo— es un escándalo. Y lo es también el hecho de esas vidas fracasadas en varios años de preparación para ingresar en Escuelas Especiales; "hombres de 27, 29 ó 30 años con las manos dolorosamente vacías esperando sin vocación el anuncio de cualquier oposición fácil."

Duramente critica el articulista el sistema de ingresar en nuestras Escuelas Especiales: "del seleccionador —finalidad de todo examen— se ha pasado en los exámenes famosos de las Escuelas Especiales a eliminar. Al eliminar sin fin. Al eliminar sin ningún fin que por lo menos pueda aceptarse en la hora presente de España que necesita —como se repite siempre, a cada instante— de técnicos. De más técnicos que de médicos, abogados, licenciados en Ciencias, etc.

La reforma—continúa diciendo—es urgente. El autor de este artículo se conformaría con dos cosas: "desaparición del *numerus clausus* e implantación de exámenes responsables, justos, pedagógicos, orientados sencillamente por un vulgarísimo y aplastante sentido común." Sin que esto sea la solución definitiva del problema. Esta reforma —termina diciendo el articulista— debe dejar a salvo el porvenir de los fracasados en esta preparación, procurándoles acceso a las Escuelas de Peritos o análogas más próximas a su originaria vocación, que aquellas carreras que habitualmente escoge, cuando esa vocación se trunca.

LA NUEVA ESTRUCTURA DE LA CARRERA TÉCNICO-MERCANTIL.

Con este título publica la revista "Técnica económica" (2) un editorial en la que se empieza —después de una consideración general— diciendo lo siguiente: "luchamos por evitar que la reforma de los estudios y de su estructura profesional se hiciera derivando a esos otros cauces porque la denominada Carrera de Comercio era rica en sustancia para desembocar incluso en la Universidad comercial, y en tal empeño hemos sido vencidos... La clase técnico-mercantil ha de rendir sus armas, pero después las recoge y con ellas retorna del combate, porque su actuación merece tal honor y a bandera desplegada que una historia limpia, brillante, de cien años de ejercicio honesto y capaz, es ejecutoria que nadie puede eclipsar.

A continuación se refiere a la nueva estructura de la carrera de profesor mercantil. Sin hallarse conforme con el plan recientemente establecido ahora —dice— "no procede sino acatarlo y obtener de él cuanto resulte útil para la economía española y para los titulares mercantiles". Dice también poner su esperanza en el nuevo Estatuto profesional que ha de regular la situación de aquéllos.

Por último invita a los restantes titulares mercantiles—de quienes es órgano esta revista—a repasar serenamente la ley de 17 de julio y decreto de 23 del mismo mes, de 1953, "sin dejarse llevar de tópicos sobre la supuesta depreciación del título de profesor mercantil".

ESCUELAS DE COMERCIO DE PROVINCIAS.

Una serie de artículos aparecidos en distintos diarios de provincia hacen referencia a los problemas planteados por la exigencia de nuevos locales para la respectiva Escuela de Comercio. Así la de León: una entrevista publicada en el diario de León —el 19 de octubre— con el catedrático de la Escuela de Comercio, señor Corral y Feliú nos dice cuál es el mejor solar para la nueva Escuela y requiere la colaboración de las autoridades y organismos de dicha ciudad, empezando por la Cámara de Comercio de la que es secretario general. El mismo periódico, en 21 de octubre publica otra entrevista con el catedrático y presidente del Colegio Oficial de Titulares Mercantiles, señor García Martínez, insiste sobre el problema del solar necesario para construir un nuevo edificio que sirva a la Escuela de Comercio. Y por fin el diario *Proa*, de la misma capital y provincia, en su número de 22 de septiembre da noticias de la sesión del Comercio Permanente Municipal, en la que se acuerda ofrecer al Ministerio de Educación Nacional un solar para la nueva Escuela. También Córdoba se preocupa por la construcción de una nueva Escuela de Comercio. Un artículo publicado en *A B C* de Madrid, en 15 de septiembre, recoge las aspiraciones de esta región, en la que —dice su corresponsal— más de mil familias cordobesas se ven obligadas a soportar los gastos y contrariedades de repetidos desplazamientos, para que sus hijos logren el espaldarazo oficial.

JOSÉ M.ª LOZANO.

(1) Francisco Verdera: "Amplio intercambio cultural". *Juventud*, 513 (Madrid, 16-IX-53.)

(2) Editorial: "La nueva estructura de la carrera técnico-mercantil". *Técnica económica*, 202 (Madrid, VIII-1953.)

ENSEÑANZA LABORAL

INSTITUTOS LABORALES.

En las declaraciones del Director de un Instituto Laboral divulgadas por la prensa (1), se insiste en uno de los aspectos más difíciles de hacer comprender y de inculcar a los que estudian en estos Institutos: la finalidad en sí misma cultural de la enseñanza, independientemente de la utilidad que se exige en la época actual a todo título en el sentido de oportunidad de colocación o mejor todavía, la exigencia para que desde arriba se preocupen de buscar colocación y dar empleo a los titulados. A esta pregunta contesta el entrevistado asegurando que la primera finalidad práctica que les gustaría alcanzar a los profesores del Instituto es que ni los alumnos ni las familias vayan a los centros buscando una finalidad práctica sino un deseo de adquirir un perfeccionamiento técnico y cultural. Sin embargo, como consecuencia de este perfeccionamiento, los alumnos serán solicitados por Empresas con preferencia a quienes no ofrezcan la garantía de una formación básica, respaldada por un título del Estado. En cuanto a la relación que pueden tener los Institutos Laborales con otras enseñanzas hace resaltar que son varias. Una, inclinar a nuestra juventud hacia los estudios técnicos medios, facilitando posteriormente el ascenso a escuelas técnicas superiores a los que lo merezcan por su capacidad.

(1) J. del C.: "El Instituto Laboral de Sabadell, modelo de centros de enseñanzas especiales". *Solidaridad Nacional* (Barcelona, 2-IX-1953).

Otra, despertar el amor al saber humanístico. No sólo tiene importancia —continúa— en el mundo la técnica y la mecánica. También la Literatura y la Historia. Y hasta es posible que este conocimiento determine o descubra una vocación: "Aún podría señalarse una doble relación del Bachillerato laboral con el preuniversitario. De una parte, alejaría de estos estudios a quienes no precisen de ellos, por la actividad a que posteriormente se han de dedicar. De otra, facilitaría el acceso a los mismos, mediante una sencilla reválida, a los que deseen cursarlos. Finalmente, a consecuencia de lo anterior, se puede señalar la posibilidad de alejar o acercar a los estudios universitarios a bastantes alumnos. Termina formulando su creencia de que todos los grados de la Enseñanza recibirán las beneficiosas consecuencias de la creación de estos Centros.

En otro diario (2), a propósito del balance de las actividades del Instituto Laboral de Saldaña, se recogen unos comentarios acerca de la nueva misión educativa de estos Centros a tono con las exigencias de la hora presente; ideales propuestos por esta enseñanza que bien pueden calificarse de verdaderamente revolucionarios en cuanto entrañan perspectivas de hondo alcance no vislumbradas y ni siquiera intuídas hasta el momento. "La revalorización de las viejas comarcas españolas se ha visto justamente cumplida. Por una parte, los Institutos Laborales esparcidos ya en múltiple número por toda la nación, han buscado la materia prima moldeable por las rutas históricas afectados hoy de absentismo y de la incuria que la propia marcha de los tiempos ha impuesto. Pero, además, han intentado —y el empeño está claro a la vista de todos— incorporar el latido tradicional a esas mismas exigencias de nuestro siglo. Sin perder el carácter de formación humana, el Bachillerato laboral pretende, en efecto, galvanizar a la juventud campesina, industrial y marítima de nuestros burgos para una tarea técnica y profesional que complete el antiguo sentido educativo y fomente la superación práctica en el orden de las necesidades actuales." La corta experiencia de un curso—continúa—y el aliento constante de los organismos públicos permiten asegurar que este camino inicial prodigará rutas nuevas sobre un solar viejo. Es decir, vitalizará con la savia humana y técnica que al Bachillerato laboral corresponde todo el acervo tradicional que encierra la historia de la comarca. Y por lo que respecta al Centro de Saldaña, cabe mencionar ya, en una concreción de sus propias posibilidades, la ayuda entusiasta a los mejores, mediante la concesión de becas que habrán de otorgarse en este curso, el acercamiento directo al campo y a la masa campesina por medio de cursos volantes —trasunto de una política cultural que lleva la Universidad a todos los rincones de nuestras comarcas, y, por el impulso notorio que hermanará para el futuro humanismo y técnica, tradición y modernidad.

Una publicación de Medina del Campo (3) recoge las opiniones del Director del Instituto Laboral de la localidad, recabadas por la trascendencia de estos centros que ha sido incluso recogida por la Oficina internacional de Educación, dependiente de la UNESCO en reciente reunión celebrada en Ginebra, y por la satisfacción de la existencia en esa villa de uno de los Institutos de este tipo de más eficiente actividad. A la pregunta de si los estudios que se dispensan proporcionan una cultura general equivalente a la de cualquier otro centro de Enseñanza Media, se contesta que el Bachillerato laboral aunque inmerso en un sentido práctico de la cultura, proporciona al alumno, sobre estos conocimientos específicos, la base humanística imprescindible para su mejor desenvolvimiento en la vida. En el ciclo de Matemáticas se estudia la Aritmética, el Algebra y la Trigonometría, así como la Contabilidad y Economía Agrarias, en el de Lenguas, nuestro idioma y su literatura, el Latín y el Francés o Inglés a elegir. La Geografía e Historia de España y Universal con un curso especial de Geografía Económica; las Ciencias Naturales, la Física y la Química se orientan hacia las industrias y ensayos agrícolas; el Dibujo insiste principalmente en los aspectos topográficos y lineal, íntimamente conexionado con el taller mecánico, donde los muchachos hacen trabajos en madera y metal, siempre orientados a la mecánica agrícola general y a la electrificación rural; la Agronomía, Zootecnia y demás materias esencialmente agrícolas y ganaderas son objeto también de un Ciclo especial, así como la Educación Física, Formación religiosa y del Espíritu Nacional. Respecto a la constitución del claustro asegura que al comenzar el curso estará constituído por trece profesores, entre los cuales se cuentan cuatro licenciados en Filosofía y Letras, cuatro titulados universitarios en Ciencias o en Veterinaria, uno en la Escuela Superior de Bellas Artes, un licenciado en Teología, un profesor instructor de la Escuela Nacional de Mandos, un Perito o titulado análogo y un Maestro de Taller.

La prensa de Madrid ha recogido un convenio entre el Patronato Nacional de Enseñanza Media y Profesional y la Organización Sindical (4). No descansa el arduo forcejeo para procurar medios a la desproporcionada empresa, en relación con los recursos presupuestarios actuales, de la extensión de la Enseñanza Laboral. Es necesaria la colaboración de entidades ajenas al Ministerio de Educación Nacional. El convenio a que nos referimos tiene por objeto unificar las actividades de la Granja agrícola de la Obra Sindical de Colonización y el Centro Oficial de Enseñanza Media y Profesional de modalidad apropecuaria de Daimiel. Este convenio se extiende a las Granjas Escuelas que la Organización Sindical tiene en Heras (Santander), Talavera de la Reina (Toledo) y Zamora, para permanencia y realización de estudios y prácticas de los alumnos de los respectivos Institutos. El Patronato Nacional compensará a la Delegación Nacional de Sindicatos con una fórmula económica que puede consistir en el pago de un cánon por alumno o por otro sistema de subvención. Por su parte el Patronato Nacional establecerá en los Centros de Enseñanza Laboral una cátedra de Formación Sindical para sus alumnos, desempeñada por los profesores que designe la Delegación Nacional de Sindicatos.

El corresponsal en Soria del diario *Arriba*, (5) a propósito de la próxima inauguración del Instituto Laboral en el edificio que fué Colegio Universidad de Burgo de Osma, fundada en el año 1541 y cerrada definitivamente en el siglo pasado y en donde se darán desde ahora las nuevas clases para la enseñanza agropecuaria y forestal, señala significativamente la circunstancia de que la historia, representada por aquella señorial y renacentista mansión, y la acción social del régimen actual se han dado el mejor abrazo en ese rincón de la Castilla ancha y labriega. Asimismo en las declaraciones a que antes nos referíamos del Director del Instituto de Medina del Campo (6) se habla del suntuoso palacio de Dueñas, que además del interés local extraordinario que supone la recuperación para la villa de un edificio que atesora tantos valores artísticos e históricos, albergará perfectamente la Institución docente que en él se ha de radicar, posiblemente, en este curso. De este modo, al mismo tiempo que los Institutos Laborales se extienden por todos los pueblos de España sirven en muchos de ellos para recuperar, restaurar y salvaguardar preciosos monumentos de nuestra historia que se encontraban en el más completo abandono e ignorancia.

CURSILLOS DE EXTENSIÓN CULTURAL E INICIACIÓN TÉCNICA.

Recogemos las declaraciones que en Tempero (7), la hoja informativa del Instituto Laboral de Medina del Campo, hizo el señor Velasco Martínez en torno al problema de los cursos de extensión cultural e iniciación técnica. Asegura que como Delegado Comarcal ha de tratar constantemente con productores y que es una verdadera pena comprobar las dificultades técnicas que les atenazan, por falta de formación específica en los problemas que se les plantean. Continúa con que es urgente poner remedio a esta situación y que aunque no tenemos la culpa de haber heredado las consecuencias de los pasados errores, estamos en la obligación de dotar, a los que aún podemos, de los medios necesarios para defenderse en la vida. Estima que la labor del profesorado de estos Cursos más importante, sin menospreciar la puramente cultural, es el aspecto técnico por la sencilla razón de su eficacia inmediata. La asistencia de aprendices de las empresas no puede menos de redundar en

(2) S. F.: "Balance de un Curso en el Instituto Laboral de Saldaña". *El Diario Palentino* (Palencia, 9-IX-1953).

(3) "Pregón de Ferias 1953": Entrevista con el Director del Instituto Laboral. (Medina del Campo.)

(4) S. F.: "Un trascendental Acuerdo..." *Arriba* (Madrid, 6-IX-1953).

(5) C. Dalda: "Un nuevo Instituto Laboral en la Vieja Universidad". *Arriba* (Madrid, 25-IX-1953).

(6) "Pregón de Ferias, 1953": Entrevista con el Director del Instituto Laboral (Medina del Campo).

(7) "Tempero": Hoja Informativa del Instituto Laboral de Medina del Campo: Entrevista con el señor Delegado Comarcal Sindical. (Medina del Campo mayo, 953.

beneficio de los mismos muchachos y de los intereses de la propia empresa. En cuanto a realizar una labor inmediata en orden a la elevación del nivel del campo, asegura que la mecanización y las actividades de proyección cultural y técnica que la hacen eficaz, son el mejor medio de llegar a ese fin. Se tiene la prueba en el éxito alcanzado en el curso de tractoristas. El ejemplo de los muchachos procedentes de quince localidades diversas para realizarlo cundirá cuando toda la región acabe de percatarse de los beneficios que se derivan de la formación proporcionada por el Instituto Laboral.

En el momento de escribir esta crónica se está celebrando en Santoña (Santander) el Primer Cursillo para técnicos de fabricación de conservas de pescados, organizado por el Instituto Laboral de modalidad marítimo-pesquera de Santoña, con la colaboración de la Federación de Fabricantes de Conservas del Litoral Cantábrico (8). Este cursillo que durará del 7 al 30 de octubre y que tiene su sede en el Instituto Laboral de la Localidad llevará una serie de enseñanzas, en las que ha de prevalecer el sentido práctico y la iniciación profesional en relación con las industrias derivadas del mar, a toda la juventud de la comarca. La Federación de Fabricantes aporta una ayuda material y moral, a la económica de la Dirección General de Enseñanza Laboral. Ha concedido diez becas destinadas a sufragar los gastos de estancia en Santoña a otros tantos técnicos conserveros y salazoneros de diferentes puertos de mar próximos. Para los empleados de estas industrias la matrícula será gratuita abonada por la citada Federación. Una muestra más de la eficacia y resonancia comarcal de estos cursillos que llevan la técnica y la cultura a regiones totalmente descuidadas anteriormente de cuanto significara perfeccionamiento individual y profesional.

Entre las actividades de los Institutos Laborales, aparte de los cursillos que tan tempranamente han tenido su comienzo, merece citarse el folleto (9) de divulgación científica que acerca de experiencias sobre lluvia artificial ha publicado el Instituto Laboral de Medina del Campo, y que contiene un interesante estudio sobre el "Incremento de las reservas de agua mediante modificación del estado atmosférico"; trabajo que aborda aspectos tan sugestivos como el de los problemas legislativos derivados de estas modificaciones.

(8) Dirección General de Enseñanza Laboral: I Cursillo para técnicos de fabricación de Conservas de Pescados... (Santoña-octubre, 1953).

(9) Instituto Laboral de Medina del Campo: "Publicaciones de divulgación Científica... (Medina del Campo, enero, 1953).

BECAS SINDICALES.

Se ha hecho pública (10) la distribución de los dos millones y medio de pesetas que la Organización sindical concede en becas de estudio a trabajadores e hijos de trabajadores. El total es de 720 becas, distribuídas en razón de los estudios para las que se aplican y de su cuantía. En el primer aspecto se comprenden cuatro grupos: El primero, Estudios de Formación Profesional, Artesanía, Artes Decorativas y Bellas Artes, en un total de 166, de las cuales ocho corresponden a Institutos Laborales; el segundo, Estudios de carreras eclesiásticas, con un total de 113; el tercero, Estudios de Enseñanza Media, peritajes o similares, con un total de 286; el cuarto grupo, estudios Superiores, Facultades Universitarias y Escuelas especiales con un total de 148.

Por razón de su cuantía se descomponen en: cincuenta becas de 10.000 pesetas; 251 de 4.500 y 419 de 2.250.

UNIVERSIDADES LABORALES.

La prensa continúa refiriéndose a las Universidades Laborales y divulgando extensamente toda clase de datos respecto a la de Gijón (11), (12) y Córdoba (13). En el *Diario Español* de Tarragona y bajo el título "La Universidad Laboral, en marcha" se recogen (14) una serie de consideraciones acerca de lo que significa para la ciudad su próxima edificación, y recuerda que urbanísticamente puede considerarse el acontecimiento como cuando hace veinticinco años fué construída la Fábrica de Tabacos en los aledaños del río Francolí. Es acelerado el ritmo que quiere imprimir a las obras, continúa, para lo cual se cuenta con los medios económicos necesarios.

(10) S. F.: "La Organización Sindical concede dos millones y medio de pesetas en becas..." *El Alcázar* (Madrid, 1-X-1953).

(11) José Ramón: "Las Grandes realizaciones del Régimen" *El Pueblo Gallego* (Vigo, 1-X-1953).

(12) S. Vilas: "Portentosas proporciones de..." *Faro de Vigo* (Vigo, 1-X 1953).

(13) S. F.: "Una gran conquista Social". *La Universidad Laboral de Córdoba*, (Córdoba, 1-X-1953).

(14) "La Universidad Laboral en Marcha". *Diario Español* (Tarragona, 11-X-1953).

ENSEÑANZA PRIMARIA

CUESTIONARIOS PARA INGRESO EN EL MAGISTERIO

El día 30 del pasado mes de agosto, se publicaron los nuevos cuestionarios para ingreso en el Magisterio Nacional. Comentando este hecho, señalaba un editorialista que los nuevos cuestionarios son bastante más extensos que los anteriores, lo cual significa, a su juicio, que se pretende así elevar el nivel cultural de los futuros Maestros nacionales. "Nos parece muy bien —decía el articulista— que para elevar el nivel cultural de los españoles se empiece por elevar el de sus docentes: pero es necesario considerar que si se dignifica la profesión de Maestro al equipararla a otras más costosas de obtener, deben encontrar en ella los aspirantes una justa retirbución, que llene sus necesidades y que compense a la vez de la amplitud del programa y de la dureza de la oposición" (1).

Indicaba, a continuación, el autor del editorial que el plazo dejado a los opositores para la preparación de los cuestionarios ha sido muy breve. "Los nuevos cuestionarios —afirmaba— se publicaron el 30 de agosto. Les quedan a los opositores sólo dos meses para prepararlos. Los que hayan estudiado los anteriores tendrán una base, pero no mucho hecho, porque la preparación de una oposición requiere no sólo una base de conocimientos, sino lo que más cuesta: un aprendizaje memorístico de cada tema. Por ello, creemos que debería retrasarse el comienzo de los ejercicios" (2).

"No nos engañemos" —decía otro editorialista, refiriéndose al mismo tema. —Los cuestionarios por sí solos constituyen un folleto en cuarto menor, de 59 páginas de apretada letra, cuya doctrina es, a nuestro modo de ver, muy difícil de preparar en tan corto espacio de tiempo. ¿Qué consecuencias se derivan de este hecho? Que si se cumplen rígidamente los plazos de la convocatoria, la inmensa mayoría de los opositores llevarán mal aprendidos los temas, aprendidos "con alfileres", y que forzosamente ha de obligar a los tribunales a una de estas dos posiciones: o hacer la manga ancha y bajar la tónica media en las calificaciones, o "cargarse" un 90 por 100 de los aspirantes. En ambos casos, sería igualmente equivocada la posición de los tribunales" (3).

Planteado el problema de esta manera, para el articulista no hay más que una solución, la misma que apuntaba el autor del artículo antes reseñado: que se aplace el comienzo de los ejercicios de la oposición hasta una fecha, que podía ser el mes de enero del

(1) Editorial: "Los nuevos cuestionarios", *Escuela Española*, 657 (Madrid, IX-1953).

(2) *Ibidem*.

(3) Editorial: "Oposiciones y cuestionarios" *El Magisterio Español*, 8.166 (Madrid, X-1953).

próximo año 1954. Este aplazamiento, a su juicio y por otra parte, no constituiría ninguna cosa disparatada, teniendo en cuenta que antes de las vacaciones de Navidad sólo podría realizarse el primer ejercicio escrito de la oposición. Igualmente, este aplazamiento no implicaría ningún perjuicio, antes bien, muchos beneficios, no sólo para los opositores sino para la propia oposición, ya que —afirmaba el editorialista— ello redundaría en la mejor preparación de los aspirantes y daría a los tribunales ocasión y oportunidad para hacer una selección más rigurosa y justa.

Con ocasión de esta misma convocatoria para ingreso en el Magisterio, han sido numerosos los aspirantes que solicitaron dispensa de edad, para poder concurrir a las oposiciones. La Dirección General de Enseñanza Primaria desestimó estas solicitudes, basándose en el artículo 20 del Estatuto del Magisterio, que señala clara y terminantemente, como uno de los requisitos indispensables para tomar parte en las oposiciones a ingreso en el Magisterio, el tener diecinueve años cumplidos en la fecha de convocatoria de la citada oposición.

Justificadas, pues, legalmente, tales desestimaciones, se preguntaba un editorialista, retrotrayendo el problema hasta un punto de partida anterior, si es justo ese límite de edad que señala el Estatuto. A su juicio, no lo es por esta razón: si el Reglamento de Escuelas del Magisterio permite a los alumnos de estos Centros su ingreso en ellos a los catorce años, y los cursos de estudios son tres, habrá buen número de estudiantes, que terminen su carrera de Maestro a los diecisiete años. "¿Por qué —se preguntaba el editorialista— negarles el poder ejercerla antes de los diecinueve, si se les permite terminarla a los diecisiete? Este sistema ofrece un contrasentido manifiesto. O el límite para poder terminar los estudios los maestros es prematuro, es decir, anticipado, o es injusta la condicional de los diecinueve años para poder hacer oposiciones" (4).

"He aquí —proseguía líneas más abajo el articulista— un punto que merece un estudio meditado para el nuevo Estatuto que se proyecta. Si se considera que la edad de diecinueve años no es suficiente para que un joven pueda ponerse al frente de una Escuela, modifíquese el límite de edad para el ingreso en las Escuelas del Magisterio, y si, por el contrario, se considera que esta edad es adecuada, rebájese el tope para que los maestros puedan aspirar a su ingreso en el Escalafón Nacional" (5). De otra manera, estima el editorialista que se les causa un notorio perjuicio a los estudiantes que terminaron a su tiempo la carrera, al obligarles a estar ociosos uno o dos años, con peligro de olvidar los conocimientos aprendidos en las aulas y de perder el hábito del estudio.

De las excedencias

Con fecha 11 de agosto del presente año 1953, publicó el *Boletín Oficial del Estado* del pasado 7 de septiembre un Decreto, por el que se modificaban los artículos 120, 121 y 122 del Estatuto del Magisterio, relativos a las excedencias de los maestros nacionales. Dos novedades sustanciales ha introducido dicho decreto en el régimen de excedencias: primera, establecer una excedencia especial para maestras casadas, y segunda, modificar los términos de las excedencias forzosas por enfermedad.

Refiriéndose a la primera de las citadas clases de excedencias, a las concedidas a las maestras casadas decía un editorialista que, mediante tales excedencias, se concedían razonables compensaciones a quienes no tienen más remedio que sacrificarse abandonando su vocación y su carrera, perdiendo además su sueldo, para atender los intereses legítimos de la familia. "Esto es lo que se ha hecho —decía— y por eso el Decreto merece alabarse" (6). "Pero es una pena —apuntaba líneas después el autor del artículo— que no se haya dado cabida a los maestros en esta excedencia especial" (7). Y precisaba: "Nos referimos a los maestros consortes de maestras" (8).

Señalaba el editorialista que hay casos en los que al matrimonio puede interesarle más la excedencia del marido que la de la esposa. "Si ella —decía— regenta escuela en una gran capital, como Madrid o Barcelona, ¿no es más lógico que sea el quien deje su puesto para unirse con su familia, y no la mujer? No se puede pensar que tenga que ser la esposa quien deje la plaza de la ciudad, si se considera que a lo mejor la esposa ha ganado la plaza tras duras oposiciones, y que a los hijos se le ofrecen en aquella más perspectivas de estudiar y colocarse bien" (9). Y concluía: "Reconocemos que una vez publicado el Decreto no se puede hacer nada inmediato; pero como las disposiciones legales deben perfeccionarse, sí cabría que la Comisión de Reformas del Estatuto lo tuviera en cuenta en la redacción del nuevo texto" (10).

Otro editorialista, después de felicitar al legislador por el acierto de la disposición y por la diligencia con que ha comenzado a ponerse en práctica lo legislado, denuncia la situación de numerosas maestras casadas, que al publicarse el Decreto que suscita estos comentarios se hallaban en situación de excedentes voluntarias. "El Decreto —escribía el autor del editorial— nada dice respecto de estas maestras; pero nosotros, y con nosotros las interesadas, creen que debe disponerse su pase a la nueva situación de excedencia especial, cesando en la excedencia voluntaria que venían disfrutando" (11).

Y, expone el editorialista las razones que existen, para que así se haga, y que, según declara, están en el propio preámbulo del Decreto en cuestión (fecha 11 de agosto 1953), donde se dice: "Es propósito del Gobierno facilitar hasta el máximo el libre desenvolvimiento de sus funcionarios, armonizando las exigencias de los servicios con los imperativos naturales sobre los que descansan intereses tan altos como los de la familia cristiana" (12).

Opina el articulista que a estas maestras casadas, que por imperativos naturales se vieron obligadas a solicitar la excedencia voluntaria, pese a los perjuicios y pérdida de derechos que ello les suponía, cuando no podían armonizar las exigencias del servicio con los intereses de su propia familia, es lógico que ahora se les facilite el acceso a esta nueva situación de privilegio y se les incluya automáticamente en la excedencia especial, previa petición de las interesadas. Esta nueva situación debería comenzar a contarse a partir de la fecha de su primitiva excedencia, pues, de otra forma, se causaría una merma en sus derechos, en relación con las maestras que ahora soliciten la nueva excedencia especial.

Por el mismo Decreto, de 11 de agosto, se establecía, como dijimos, la nueva reglamentación para las excedencias forzosas por enfermedad. En virtud del citado Decreto, de ahora en adelante la excedtncia forzosa por enfermedad será concedida, una vez finalizados todos los períodos de licencia reglamentaria, en virtud de expediente circunstanciado y siempre que se acredite la existencia de la tal enfermedad en grado que haga imposible el ejercicio de la función, o en condición que, sin producir imposibilidad material de ese ejercicio, lo haga notoriamente peligroso para el alumnado o perturbador para su educación.

Los excedentes forzosos por enfermedad conservarán los mismos derechos que los excedentes voluntarios, pero podrán percibir mientras la dolencia persista, y en tanto no puedan ser jubilados, una pensión, que se determinará en relación con las posibilidades presupuestarias. Por otra parte, una disposición especial regulará la tramitación de estos expedientes y especificará el cuadro de dolencias que los pueden motivar, así como las revisiones que sea necesario realizar de oficio o reglamentariamente.

Comentando las innovaciones que supone el Decreto, en este punto de las excedencias por enfermedad, decía un editorialista que todas ellas le parecían acertadas. "Era lógico —afirmaba— que las escuelas de los maestros a quienes se les conceda la excedencia por enfermedad se declarasen vacantes definitivas, porque de no hacerse así, las localidades tendrían que estar obligadas a aceptar interinidades indefinidas en la escuela, con el natural perjuicio para la enseñanza" (13).

---

(4) Editorial: "Ingreso en el Magisterio". *El Magisterio Español*, 8.159 (IX-1953).
(5) *Ibidem.*
(6) Editorial: "Las excedencias de consortes". *Escuela Española*, 659 (IX-1953).
(7) *Ibidem.*
(8) *Ibidem.*
(9) *Ibidem.*
(10) *Ibidem.*
(11) Editorial: "Excedencias especiales para casados". *El Magisterio Español*, 8 163 (IX-1953).
(12) *Boletín Oficial del Estado*, 250 (Madrid 7-IX-53), 5.388-9. Publicado en el *B. O. M. E. N.*, 250 (Madrid, 14-IX-1953), 1 414.
(13) Editorial: "Excedencias forzosas". *El Magisterio Español*, 8.162 (IX-1953).

También le parecía oportuno al autor del editorial el que los maestros excedentes forzosos por enfermedad no queden desamparados indefinidamente, sin una remuneración que les permita atender a su curación y sostenimiento. Igualmente, juzgaba también muy acertado el fijar un cuadro de dolencias, que determinen concretamente, a fin de evitar abusos, las causas que pueden motivar estas excedencias.

Por último, alababa también la imposición de las revisiones de oficio y, reglamentariamente, cada año, de las causas que dieron origen a la excedencia por enfermedad, para que tan pronto como los interesados se hallen en condiciones de reintegrarse al trabajo no detenten, ni un sólo día más, su situación de privilegio.

Problema económico del Magisterio

Se ha continuado insistiendo, tanto en la prensa especializada como en la diaria, en este tema. "Pocas veces —decía un articulista— hemos tenido los maestros en España un ambiente social más favorable que ahora. En la prensa diaria se han visto repetidas veces artículos en defensa del interés por la Escuela primaria y, en consecuencia, por los maestros" (14). Y, líneas despusés, continuaba: "Se ha conseguido, pues, una preocupación social por la Escuela primaria, que no puede menos de repercutir en los presupuestos nacionales que se están confeccionando para el próximo bienio" (15).

En vista de ello, el articulista pedía a todo el Magisterio primario el que respondiese a estos previsibles aumentos de sueldo, con una mayor entrega al ejercicio de su profesión como docentes, ya que la sociedad ha de pensar que será más o menos conveniente el sacrificio económico de todos en favor de los maestros, según sea mejor o peor aprovechado lo que en ello se invierta.

Ante ese esperado aumento de sueldo para los maestros en los próximos presupuestos del Estado, otro articulista decía que era llegada la ocasión de dar cumplimiento efectivo al artículo 93 de la vigente Ley de Educación Primaria, cuando dice que "los sueldos del Magisterio estarán en consonancia con la misión que se le encomienda y con las necesidades familiares que sobre el Maestro puedan gravitar." Para la determinación de esos sueldos, que el mismo artículo citado dice se hará teniendo en cuenta "la labor que se le confía (al maestro) y su condición de funcionario", continuaba diciendo el editorialista que no había nada mejor que dar cumplimiento a lo ya preceptuado en la Ley. Por ello, concluía: "¿Será mucho pedir que en los presupuestos que se están confeccionando queden los maestros nacionales equiparados a los demás funcionarios del Estado?" (16). Esa misma equiparación se pidió en las conclusiones de la Asamblea del Movimiento de Barcelona, según consignaba un diario madrileño (17).

El profesor don Víctor García Hoz, en un artículo publicado en *Escuela Española,* hacía un estudio de las fuentes de ingreso, que puedan proporcionar los medios económicos necesarios para convertir en decorosa la situación actual del Magisterio. A su entender, debe pechar con tal responsabilidad, en primer lugar, el Estado, ya que él ha tomado sobre sí la responsabilidad de sostener la Enseñanza Primaria.

En segundo lugar, deben sostenerla los que se benefician de ella. "Se tiene como un dogma —decía el profesor García Hoz— la gratuidad de la Enseñanza, lo que no deja de ser una de tantas monstruosidades que se aceptan, primero, porque nadie quiere ser más renovador que otro, y después, porque sí; con lo cual, por no pagar los que pueden, el servicio es deficiente para todos, y no alcanza a muchos que debiera alcanzar. La Enseñanza debería ser pagada por quienes, recibiéndola, pueden pagarla, y para los que no pueden pagarla debe ser gratuita, pero no sólo en cuanto al derecho de ir a la Escuela, sino en cuanto a percibir gratuitamente todo el material didáctico necesario" (18).

Señala el profesor García Hoz que, en tercer lugar, también ha de pensarse en la aportación de las entidades privadas, que reciben los beneficios de la educación en su cuerpo social; tal las empresas industriales, por lo que se refiere a la escuela donde van los hijos de sus obreros, o aquellas en cuya comarca haya escuelas profesionales o se den enseñanzas de iniciación profesional.

Por último, las que pueden llamarse comunidades políticas menores, municipios y provincias, tampoco deben quedar al margen de las cargas de la enseñanza, y ésto por dos razones: la primera, porque tales sociedades reciben los beneficios de la educación, y la segunda, porque la experiencia demuestra que cuando Ayuntamientos y Diputaciones se preocupan de las escuelas, la situación escolar resulta favorecida (19).

Ante el nuevo curso escolar

Con motivo de la inauguración del nuevo curso escolar, el día 15 del pasado mes de septiembre pronunció unas declaraciones, a través de los micrófonos de Radio Nacional de España, el Director General de Enseñanza Primaria, don Eduardo Canto, declaraciones que recogía íntegras la revista *Escuela Española.*

Preguntado el señor Canto sobre los problemas más difíciles y acuciantes que tiene planteados la enseñanza primaria, manifestó que éstos eran, en relación con la eficacia de la enseñanza y nivel cultural de los alumnos, la tremenda irregularidad de la asistencia escolar, más acentuada en el medio agrícola; y respecto del maestro, la insuficiente remuneración, totalmente en desacuerdo con la categoría de su función.

Para subvenir a ambos males, el Director General declaró que pensaban llevarse hasta el extremo, primeramente, las medidas encaminadas a urgir la obligatoriedad de la asistencia escolar. Ello hacía necesaria una acción amplia y conjunta de diversos organismos: hay que impedir el empleo de menores en industrias, debe velarse por el cumplimiento de los derechos del niño en materia de educación y sancionarse la negligencia o la codicia de los padres, que motiven aquellos hechos. Y esto exige la colaboración de las autoridades municipales, Inspección del Trabajo e Inspección de Enseñanza Primaria.

Manifestó, igualmente, que se hallaba en estudio un proyecto de Ley de protección del niño, que regulará esta acción e incrementará los comedores escolares, roperos y otras instituciones, que hagan posible la total atención física y espiritual de la niñez. Asimismo, dijo que se estaba trabajando en la organización de escuelas de temporada, acción de maestros ambulantes, establecimientos de centros culturales enclavados en lugares estratégicos del medio rural, y empleo intenso de medios audiovisuales al servicio de la finalidad educativa.

Por lo que respecta a la situación económica del Magisterio, se afirmó en la convicción de que han de conseguirse reivindicaciones importantes para el cuerpo docente primario. "Aparte de la reforma de plantillas —dijo —nos hace mirar con optimismo el porvenir, por lo que se refiere a este trascendental problema, el reciente acuerdo del Consejo de Ministros, por el que se envía a las Cortes un proyecto de Ley sobre el establecimiento de centros de enseñanza primaria, en régimen de cooperación social" (20).

Para asegurar esa asistencia del niño a la Escuela, de que hablábamos líneas más arriba, proponía un editorialista que las Inspecciones facilitasen a las Escuelas, con la debida antelación respecto del comienzo del curso, el Almanaque escolar. En él se fijan, por regiones, atendidas "las circunstancias climatológicas y sociales de la localidad", según prescribe el artículo 41 de la Ley de Educación Primaria, la distribución de los días lectivos, "de acuerdo con las Juntas Municipales de Educación y con la Inspección, de modo que aseguren la mayor asistencia de alumnos" (21).

José M.ª Ortiz de Solórzano.

(14) Sin firma: "Que se vea que cumplimos como buenos". *Escuela Española,* 659 (IX-1953).
(15) *Ibidem.*
(16) Editorial: "Equiparación de sueldos". *Escuela Española,* 661 (X-1953).
(17) Manuel Vigil: "Defensa de los derechos de los maestros". *Ya* (Madrid, 16-IX-1r53).
(18) Víctor García Hoz: "Más sobre el problema económico". *Escuela Española,* 658 (IX-1953).
(19) *Ibidem.*
(20) Sin firma: "Declaraciones del Director General de Enseñanza Primaria". *Escuela Española,* 658 (septiembre 1953).
(21) Editorial: "Almanaques escolares". *Escuela Española,* 658 (IX-1953).

BELLAS ARTES

CINE Y EDUCACIÓN.

Mucho se ha discutido de los efectos perniciosos o no del cine en la delincuencia juvenil. Un interesante artículo de Juan G. Yagüe (1) trata el tema con evidente claridad. Para unos, el cine representa un agente perturbador; para otros sólo ejerce sus efectos sobre delincuentes en potencia, con predisposiciones que habrían madurado con o sin el cine. El autor de este artículo lo es asimismo de una encuesta sobre el mismo tema, cuyos resultados han permitido llegar a las siguientes conclusiones:

a) El cine presenta numerosos ejemplos de hechos amorales y delictivos. De ellos son destacados como tales por el espectador normal aquellos en los que interviene la sexualidad. El adulterio, la injusticia, el suicidio o el robo, tan frecuentes en la pantalla, apenas son deslindados. Mediante esto se contribuye a la difuminación y desaparición de un claro juicio moral.

b) La asistencia de los delincuentes al cine es superior a la normal.

c) Los trucos y procedimientos empleados en determinadas películas sirven con frecuencia para la realización de actos delictivos.

d) Se dan hechos delictivos originados directamente por el cine. Los más conocidos son los efectuados por el anhelo de presenciar la película.

Si no se puede asegurar de modo definitivo que el cine cree al delincuente, al menos sí que parece evidente que le ayuda en su labor y contribuye a la realización de actos delictivos fortuitos, nacidos de la necesidad o de la impregnación. Lo mismo sucede con su influencia sobre la conducta erótico-sexual de los adolescentes.

ENSEÑANZA DE LA IMAGINERÍA.

En Sevilla funciona la Escuela Superior de Bellas Artes de Santa Isabel de Hungría, centro docente fundado en 1941. Más de un centenar de alumnos oficialmente matriculados asisten a las distintas clases. Según una crónica de *Semana* (2), la Sección de imaginería se nutre de alumnos escultores procedentes de todas las Escuelas Superiores de B. A. de la nación. Pero además de la formación de maestros imagineros, la Escuela atiende también a la enseñanza de sacadores de puntos, vaciadores y policromadores, en oficialía auxiliar, tan necesaria para los maestros. Un competente profesorado realiza sus tareas en orientación rigurosamente formativa, y ofrece a los alumnos los adecuados medios de expresión artística, para lo cual se desenvuelven con libertad absoluta, conforme a los peculiares temperamentos y personales aptitudes. Varios profesores realizan todos los años viajes al extranjero para ponerse en contacto con los movimientos artísticos de Europa, especialmente centrados en París y Roma. En resumen —se dice en *Semana*— la Escuela Superior de B. A. de Sevilla asume la tarea de recoger, encauzar y vitalizar las vocaciones artísticas de la imaginería.

LA MÚSICA EN EL BACHILLERATO.

Siguen los artículos comentando la disposición, puesta ahora en práctica, merced a la que se une la enseñanza musical, con obligatoriedad, a cuantas constituían el ciclo pedagógico en cuyo final se obtiene un título de garantía para cualquier especialización.

Una nota de *A B C* (3) se refiere al tema, ya tratado en estas páginas en nuestros dos últimos números. "Con las nociones —más bien orientaciones generales— que se propugnan deben conseguirse resultados inmediatos: de conocimiento y de respeto." Como meta primera interesa que "el niño, el adolescente, se acostumbren a oír, primero; luego, a diferenciar lo que oye; más tarde, a sentirlo; por fin, a necesitarlo". Para ello no hay necesidad de abrumar al nuevo alumno con datos farragosos ni con problemas técnicos, sino de forma sencilla y natural, "con la orientación estricta que tanto bien puede hacer a la creación de ese clima propicio al arte que la actividad musical de nuestro país exige."

Varios diarios de provincias recogen el eco causado por la presencia de la música en la Enseñanza Media y en las Escuelas de Comercio. *El Diario de Avila* (4), en un editorial, comenta: "Lo más interesante no es que los chicos sepan solfeo, cosa que además es imposible. Lo que importa es la sensibilidad ante la música como instrumento decisivo para la formación del muchacho." "Porque la música supone —recogiendo palabras de Federico Sopeña—, en lo que respecta al problema fundamentalísimo de la castidad, una mitad completa que se ha de juntar con la otra mitad que se llama deporte." El editorial recoge el segundo ejemplo de Sopeña: "Una de las asignaturas más difíciles de explicar, por demasiado "objetiva" para la mente del muchacho, es la geografía. Si a cada nación o región se le hace acompañar de una especie de ficha viva, con su respectiva canción popular, el aprendizaje será no sólo más fácil, sino infinitamente más durable en la memoria."

Con el título de "La música en la segunda enseñanza", *Signo* (5) prosigue el comentario, poniendo de manifiesto la importancia de la disposición oficial "por la falta de conocimientos musicales, históricos o técnicos, en la juventud, con el natural perjuicio para la formación cultural". La música en el Bachillerato tiende a preparar a los alumnos en sentido formativo de la sensibilidad a través de canciones y danzas de nuestro folklore. Un conocimiento esquemático de la historia de la música ayudará eficazmente a constituir un fundamento musical esencial a los estudiantes. Esta renovación pedagógica impone la necesidad de crear un cuerpo docente de profesores que sirvan a la causa musical desde las Escuelas de Comercio y desde los Institutos de Enseñanza Media y Laborales. Para ello se crearán unos cursillos que sirvan de capacitación pedagógica para los músicos ya formados.

OTROS PROBLEMAS FORMATIVOS DE LA MÚSICA.

El diario *Ya* publica la segunda de las entrevistas con Federico Sopeña (6), la primera de las cuales ya fué recogida en nuestra crónica anterior (7). Esta entrevista versa sobre "problemas de la actualidad musical española" relacionados con los educativos. Como precedente en España de la introducción de la música en la enseñanza, el Padre Sopeña cita a don Andrés Manjón, quien en Granada se preocupaba de que los niños de sus escuelas "cantaran con libertad y alegría". El periodista pregunta si las nuevas disposiciones contribuirán a aumentar la afluencia de público a los conciertos. Sopeña desconfía de la elocuencia del dato numérico en los conciertos y nota la ausencia de una "inmensa minoría" en ellos con conocimiento sobre todo de la música española.

Como planes para el curso actual, que ha de ser "decisivo", se han de aprovechar desde el Conservatorio

(1 Juan G. Yagüe: "Influencia del cine en la juventud". *Atenas*, 234-5 (Madrid, VIII. IX-1953), 235-9.

(2) José Andrés Vázquez: "La Escuela Superior de Bellas Artes de Sevilla". *Semana*, 709 (Madrid, 22, IX, 53.)

(3) R.: "El estudio de la música..." *A B C* (Madrid, 23-IX-53), 33.

(4) Editorial: "La música en el Bachillerato". *El diario de Avila*, 10.813 (9-IX-53), 1.

(5) Carlos-José Costas: "La música en la segunda enseñanza". *Signo*, 714 (Madrid, 19-IX-1953). Publicado también en *Lucha*, 3.672 (Teruel, 3-X-1953), 3.

(6) M. V.: "La música empieza a ser algo entre nosotros". *Ya*, 4.694 (Madrid, 6-IX-1953.)

(7) REVISTA DE EDUCACIÓN. "La Educación en las Revistas". Bellas Artes. M. B.: "La música, instrumento decisivo para la formación de los jóvenes". *Ya*, 4.680 (Madrid, 21 VIII-53), núm. 13 (septiembre, 1953).

todas las posibilidades para crear un ambiente propicio a la música española. Por su parte, las juventudes musicales —según Sopeña— no han de ser ni anárquicas ni reaccionarias, huyendo por igual de lo viejo y de lo nuevo, y conviene distinguir estos dos términos con arreglo a la situación de la cultura musical de un país, ya que en España nuevo sigue siendo Bach, y hasta Beethoven en sus últimos cuartetos. Las juventudes musicales habrán de formarse en este equilibrio de conocimientos.

Hay que aprender a escuchar la música. Esta es la tesis de un universitario vallisoletano (8). En general, el español no está preparado para escuchar la música, de cuya audición casa una impresión general. El auditorio no tiene los sentidos abiertos para percibir la riqueza musical de una obra maestra. Cree que no ha de realizar trabajo alguno de atención, y esta atención precisamente es preciso ejercitar y desarrollar.

A B C, subraya la necesidad de tomar ciertas medidas que haga audibles los conciertos de la Banda municipal de Madrid en el Retiro, en una lucha contra los ruidos y contra las malas condiciones meteorológicas. Cita el articulista el éxito alcanzado por el teatro al aire libre de la Plaza de Velarde de Santander, con sus toldos y aislamiento de todo ruido ciudadano, y se pregunta sobre si será necesario levantar en sitio adecuado un auditorio, concha, tornavoz, etcétera, y bien un recinto acotado, colocando a la Banda frente al público, en diversas gradas (9).

Juan José Mantecón publica su tercer artículo sobre la educación musical en los institutos, afirmando en él las ventajas de la música "para crear formas de adaptación social, de socialización en el sentido de la convivencia. La canción en coro educa la sensibilidad y la voluntad, frenando los impulsos individualistas y disciplinando la acción aislada en la armonía del conjunto, convirtiendo al cantor de coro en un miembro de una comunidad, pues adquiere un sentido de la significación y valor de la solidaridad en la realización de un trabajo (10).

ENRIQUE CASAMAYOR.

(8) Fernando de la Chica: "El problema de la música". *Santa Cruz*, 13 (Valladolid, mayo 1953), 15.

(9) Antonio Férnández-Cid: "El problema de los conciertos en el Retiro". *A B C* (Madrid, 6-X-1953.)

(10) Juan José Mantecón: "La canción en coro como primer fundamento de la educación musical en los Institutos (III). *El Alcázar* (Madrid, 26-VIII-1953.)

ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

EL LIBRO, DEMASIADO CARO.

Vuelve otra vez a la prensa diaria el tema de la carestía del libro, síntoma halagador puesto que demuestra hasta qué punto interesa a la opinión pública los problemas referentes a la lectura, a las bibliotecas, a la cultura en definitiva. "En España se lee poco" (1). "Desgraciadamente los datos estadísticos nos sitúan por debajo de otros países. Pero ¿es sólo por una desviación moral, por ausencia de interés? No. La razón fundamental es otra: la carestía de los textos. El libro se ha convertido en un artículo de lujo, cuando debiera ser de elemental necesidad. El libro debe primarse, como se ha hecho muchas veces con otras materias. Servicios, prestaciones, producción de diversa índole han recibido la ayuda de los procedimientos compensatorios, las primas, las desgravaciones, la subvención. El hecho positivo es el de la carestía del libro. Y la necesidad urgente de arbitrar remedios para conjurarla. Los textos universitarios han llegado a convertirse no en caros, sino sencillamente en prohibitivos. En suma: por una inexcusable defensa de la cultura, por elevación del nivel intelectual, por amparo a los padres de familia...: por muchas razones, es inaplazable que se acometa el problema."

"La mayor dificultad que se opone a la difusión del libro escrito en lengua castellana (2) suele derivarse de la falta de divisas para efectuar su pago." Es la opinión de Antonio Macipe, jefe de la Sección comercial del Instituto Nacional del Libro Español, quien presentó una ponencia en el Primer Congreso Iberoamericano de Cooperación económica, sobre un posible convenio entre los países de habla española: "Los países hispanoamericanos se comprometerían a autorizar, sin limitaciones de orden económico, la importación de libros escritos en castellano y editados en países del mismo idioma". Para el escritor de lengua castellana —comenta el periódico *Ya*— sería éste un decisivo apoyo. Porque lo absurdo es que se diga que nuestros escritores carecen de lectores, contando con una población hispánica de cerca de doscientos millones de habitantes.

También sobre la difusión del libro nos habla *El Noticiero Universal* (3), en un interesante artículo: "El esfuerzo del librero en consejo y en persuasión es un elemento precioso, digno de ser tenido en cuenta, en la difusión del libro. En su esfuerzo anónimo en pro de la venta de libros, el librero merece una gratitud que no le hemos de regatear."

¿QUÉ SE LEE AHORA?

Con título tan sugestivo el escritor Abel Bonard (4), nos describe el espectáculo de Madrid en metros y tranvías leyendo novelas policíacas. Dice así: "He aquí que el hombre actual llega muy fatigado a sus momentos de descanso y el estado de su ánimo está entonces en relación con esa fatiga. Al coger un libro, no encuentra a su nivel por consiguiente más que la novela policíaca. Entretanto, las obras maestras son como palacios desiertos. Así, todo aleja de un hombre actual la posibilidad de las bellas lecturas. Si leer es lo propio del hombre que quiere instruirse, releer es lo que corresponde al hombre que quiere cultivarse. "Nadie lee ya en Francia", había escrito Chateaubriand. Pero si se hiciera hoy una estadística sobre el número de personas que saben leer, desde el punto de vista de calidad, descubriríamos que cada vez hay menos."

"¿Qué libros lee usted?, ¿Cuáles son las obras y autores preferidos por el público? (5). He aquí una interesante encuesta que acaba de llevarse a cabo por el Instituto de la Opinión Pública. Se escribe mucho; se edita no poco. Los libros de literatura son los más leídos y los que más se imprimen. Nada menos que el 73 por ciento. Después la literatura infantil con 50 %; la religiosa el 40 %, etc. El público español siente una tendencia acusada por los autores extranjeros, arrojando un porcentaje del 33 %. Los autores modernos son los más leídos."

"En la literatura europea están de moda los temas religiosos (6). Es sorprendente la cantidad de novelas, entre las más salientes de la novelística europea de estos últimos años, que tienen como protagonistas a sacerdotes católicos o tratan el tema de la conversión. Mas esta producción literaria de tema religioso es a la vez profundamente humana, diríamos desgarradoramente humana, y el ambiente en que se desenvuelven estos temas es a menudo deprimente y degradado. En esto quizá reside el extraordinario valor de esta literatura, porque en ella, como en el Evangelio, vemos al Señor acercándose a los pestilentes, a los infestados de

(1) Editorial: "El libro, excesivamente caro". *Pueblo* (Madrid, 16-IX-1953.)

(2) Sin firma: "Relieves culturales". *Ya* (Madrid, 12-IX-1953.)

(3) Editorial: "Elogio de la librería y el librero". *El Noticiero Universal* (Barcelona, 30-IX-1953.)

(4) Abel Bonnard: "¿Qué se lee ahora?" *Madrid* (1-VIII-1953).

(5) Sin firma: "Una encuesta del Instituto de la Opinión Pública". *Alerta* (Santander, 3-VIII-1953.)

(6) Sin firma: "¿Dónde está nuestra literatura religiosa?" *Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas*, 10. (Madrid.

alma y de cuerpo. España, sin embargo, parece permanecer al margen de estas corrientes, y nuestros críticos y hasta nuestros religiosos lo acusan."

PROBLEMAS DEL LIBRO EN FILIPINAS.

Según el *Sunday Times Magazzine,* de Manila, del 14 de junio (7), los Archivos de Filipinas fueron utilizados en 1898 por los ocupantes norteamericanos "sin compasión" para hacer fuegos, como antorchas, para envolver, etc. Sucesivamente sufrieron seis traslados, y los restos de estos seis traslados estuvieron hasta ahora en la cárcel, después de sufrir nuevas pérdidas en la batalla por la liberación de Manila, en 1945. En ocasiones diversas se ha dicho en la prensa que hacen falta archiveros bibliotecarios formados en España para catalogar y salvar lo que queda.

Los libros de texto —y los otros— que se leen en Filipinas, han sido hasta ahora norteamericanos. Con lo cual el consumo no solamente rendía tributo —y divisas— a la industria editorial norteamericana, sino que rendía tributo a su mentalidad y propaganda. El país paga unos tres millones de dólares anuales en libros norteamericanos. Las lamentaciones por esta situación son interminables; las quejas, múltiples. Por ahora, solamente un niño de cada cuatro tiene los textos que necesita. Se dice que el problema será más grande dentro de un año, cuando en junio de 1954 comience el nuevo año escolar".

Precisamente en estos últimos días, concretamente el 14 de los corrientes, ha quedado inaugurada en los locales del nuevo Archivo Histórico Nacional, la Exposición Histórica del Libro Filipino, exposición organizada por la Dirección General de Archivos y Bibliotecas, en colaboración con la Embajada de Filipinas en España. En días sucesivos y en el propio local de tan interesante Exposición, tendrán lugar distintas conferencias sobre temas relacionados con el libro filipino y sus problemas actuales.

DE RE BIBLIOTHECARIA.

"Los fondos de la Biblioteca Universitaria de Salamanca (8), sumadas todas las Facultades, suponen doscientos mil volúmenes y cuenta con 1.672 manuscritos. Son irrisorias estas cifras. La gloria de la Universidad de Salamanca es la de la cultura española, y no importa sólo a los salmantinos, sino a los españoles todos. Treinta y seis mil lectores durante los meses del curso académico avalan su importancia. Es urgente, por tanto, que se tomen las medidas oportunas para dar a nuestra Biblioteca, la Biblioteca Universitaria más antigua de Europa, la categoría de segunda Biblioteca Nacional de España. El hecho sin precedentes en nuestro país, los tiene bien claros y acertadamente realizados en una nación de gloriosa tradición cultural como Italia. El director de la Biblioteca lo ha pedido así al director general de Archivos y Bibliotecas. Toda la Universidad, desde el rector al más humilde bedel, lo verían con alegría; todos los universitarios, el pueblo salmantino y el pueblo español. Los extranjeros que vengan a Salamanca con ocasión del Centenario, verían este apoyo definitivo a la Biblioteca de la Universidad salmantina, como un acto de justicia, como un reconocimiento del papel que nuestra *alma mater* ha representado y volverá a representar en la cultura española y occidental".

Los "habituales" de las Bibliotecas (9) y Archivos, tienen un instrumento de trabajo y guía insustituíble en el libro *Bibliotecas de Madrid,* editado por la Dirección General de Archivos y Bibliotecas. Sus datos hay que referirlos al año 1951 inclusive, anterior al de la fecha de su redacción. En ésta han intervenido los bibliotecarios de casi todos los centros que se reseñan, en número sorprendente, por orden de importancia. Se han añadido a las bibliotecas oficiales o adscritas a organismos de tal carácter, las de sociedades culturales y círculos de recreo y las Hemerotecas Nacional y Municipal de Madrid, así como las de hogares y casas regionales e institutos extranjeros y museos. A continuación hace un resumen de las bibliotecas más importantes y de su historia y organización.

Correo Literario por su parte (10) publica un reportaje-artículo de Juan Sampeyalo. Comentando asimismo la aparición de la citada *Guía de las Bibliotecas de Madrid,* describe el número de incunables existentes en las más importantes; se refiere después a los préstamos de libros para leer en casa; más adelante indica horarios y afirma entre otras cosas: "Pero iba a ser demasiado largo y a la vez demasiado erudito el ir viendo lo que hay aquí y lo que hay allí, aunque en estos trances nos ayude de modo maravilloso este libro excelente que sobre las Bibliotecas de Madrid ha editado la Dirección General de Archivos y Bibliotecas. Por cierto que un párrafo aparte merecen estos libros y otros tantos que bajo el gran pilotaje de Francisco Sintes Obrador, viene publicando su Dirección General".

EL ARCHIVO DE SIMANCAS.

El Castillo de Simancas, (11) Archivo General de España, se yergue a unos diez kilómetros al SO. de Valladolid. Tiene hoy el Archivo más de cincuenta salas y en ellas se alinean las fichas históricas, sociales, económicas y hasta sentimentales de muchos siglos de la aventura hispánica. Y no sólo nuestras, sino de Europa entera, de las encrucijadas europeas más bellas y delicadas, de los grandes azares y las varias coyunturas continentales; del latido, en una palabra, del continente en que vivimos. Por eso afluyen a Simancas los ríos caudalosos del "turismo intelectual". Minorías bastante numerosas de investigadores históricos llegan de todos los países a rebuscar en los fondos incalculables, persiguiendo el dato oculto o la clave ignorada de tantas y tantas decisiones del pasado.

Hace sólo unos días que esa gran familia investigadora ha despedido para siempre a una ilustre dama norteamericana, Miss Alice B. Gould, a quien el año pasado el Gobierno condecoró con el lazo de Isabel la Católica. Era el pago a una extraordinaria y ejemplar ejecutoria de investigación científica. Ahora los Amigos de Simancas están de luto. Se ha perdido una mente lúcida, inapreciable para la investigación histórica española. Pero algo queda de ella. El fruto de su trabajo, sus hallazgos importantísimos, un poco más de claridad en fin en las delicadas montañas de papel que reposan en el ilustre castillo de la ciudad de Simancas.

VICENTE SEGRELLES

(7) Sin firma: "Problemas del libro en Filipinas. *Correo Literario* (Madrid, 15-VIII-1953.)

(8) Emilio Salcedo: "La Biblioteca Universitaria más antigua de Europa". *Arriba* (Madrid, 9-X-1953.)

(9) Sin firma: "Bibliotecas de Madrid". *Indice* (Madrid, 30-VIII-1953.)

(10) Juan Sampelayo: "Madrid y sus Bibliotecas". *Correo Literario* (Madrid, 15-VIII-1953.)

(11) Editorial: "El castillo de papel". *A B C.* (Madrid 12-VIII-1953.)

EXTRANJERO

LA LITERATURA INFANTIL.

La educación de la infancia tiene casi siempre por resolver esta cuestión de las lecturas que se han de ofrecer a los niños. Podría parecer a primera vista fácil para quien no sienta sinceramente los problemas de la niñez, y no calibre la trascendencia que esto tiene en la evolución y logro humanos. Francisco Caravaglios, dedica un artículo a la "Importancia della lettura ai fini della formazione spirituale del fanciullo" (1). Todos los educadores se han de preocupar continuamente de la lectura que recomiendan u ofrecen a sus educandos porque ya sea colectiva o individual "representa un problema de la mayor importancia en cuanto que no se resuelve en sí mismo, sino que comprende todos los problemas; la lectura concretiza toda la obra educativa." Precisamente es en la primera edad cuando se desarrolla la curiosidad por la realidad, por el mundo que rodea al niño; a través de la lectura éste busca muchas veces la respuesta a las múltiples interrogaciones que se despiertan en su espíritu continuamente. El maestro puede y debe en muchos casos ser la solución de ellas; pero además debe saber crear entre el niño y el libro lazos de comprensión y despertar el deseo de resolver por sí mismo con la ayuda de la lectura las preguntas de su mundo infantil.

¿Cómo debe ser esta lectura? ¿Colectiva o individual? En las clases superiores, es más eficaz la lectura individual que la colectiva, porque ella es la que parece estar más cerca de la intimidad del niño, la que abre el apetito de saber y el afán de descubrir el misterio que le circunda; prueba de la primacía de la lectura individual, es el caso tantas veces comprobado por los maestros, cuando leen algún párrafo sugestivo, de sentir sobre él los ojos abiertos de sus discípulos y quitarle luego el libro de las manos para leerlo de nuevo a solas.

Es cierto que los más pequeños en la clase, difícilmente pueden comprender muchas de las lecturas; la labor del maestro tiene que consistir entonces en elegirle los párrafos oportunos y en ayudarles de una manera eficaz y sugerente a su comprensión. En la lectura colectiva, ¿cuándo es más conveniente interrumpir para explicar? ¿Al iniciarla, al surgir la dificultad o al acabarla? Quizá lo mejor es solucionar antes de la lectura las dificultades de estilo y vocabulario; esto familiariza con lo que se vaya a leer y prepara al discípulo que se mantiene en tensión intentando aplicar la enseñanza del profesor en el momento en que aparezca la dificultad. De todo esto brota la necesidad de crear en las escuelas bibliotecas no formadas por aluvión, o por libros viejos e insulsos aunque a los maestros les recuerdan sus años de infancia, sino una biblioteca cuidada y moderna, donde sólo lleguen libros verdadera e inteligentemente escogidos. El ideal sería que los niños pudieran llegar a escoger por sí mismos sus lecturas, porque un libro puede ser distinto para dos niños, y puede despertar diferentes ideas y sentimientos. Aquí surge la responsabilidad moral del maestro que puede, con su inteligencia y celo alimentar día a día el espíritu del niño.

* * *

Este mismo número de la "Nuova Rivista Pedagogica" (2) dedica al "problema de la literatura infantil" un artículo de Antimo Negri.

"Hablar de Literatura Infantil no es referirse a un tipo de Literatura sometido a algo exterior a ella misma, ni es tampoco hablar de una parte de la Literatura, que pueda estar en oposición con otras (verbigracia: literatura de la Vejez). Se trata simplemente de un intento de borrar las fronteras entre Literatura y Pedagogía. No de una Poesía que eduque sino de una poesía que tienda a la Educación, en suma: de un arte educativo o de una pedagogía artística. El problema de la Literatura Infantil es estético antes que histórico, y permanece estético aunque se subordine a las exigencias pedagógicas. El problema está precisamente en que se quiere destruir toda metafísica en la literatura de la infancia y trasladar el valor o el fin educativo a la incandescencia del hecho artístico. Este puede ser norma para el futuro porque no existe una literatura infantil propiamente dicha, aunque sí una literatura infantil de hecho. En la Biografía se halla un rico campo para la Literatura Educativa, pero importa elegir biografías de hombres realmente superiores. Las Vidas Paralelas de Plutarco son un buen ejemplo. La Fábula, como las de Esopo, Fedro o La Fontaine pueden formar parte de una Literatura Infantil por su condición de enseñar deleitando, pero también precisan una selección porque hay fábulas excesivamente realistas para que puedan educar eficazmente. La literatura edificante, sólo presenta el triunfo del bien, no responde por tanto a la realidad de la vida y sólo educa formalmente. Este fallo proviene de haber escindido la unidad del arte-educación. Incluso en las obras maestras como "Robinson Crusoe" y "Hombrecitos" subsisten dos planos y esto porque el pedagógico se sobrepone al artístico. Sólo cuando, como en "Pinocchio", la literatura infantil ahonda sus raíces en el terreno vivido del arte, puede ser vehículo espontáneo de educación, no consciente experimento pedagógico. También el arte edificante es espontáneo y autónomo, no encontramos fecunda la "poesía pura". La literatura debe, además de edificante, ser libre en su realización histórica, que propiamente edifica y se historiza y es poesía por el encuentro de los escritores y de los lectores en un único terreno, el de las imágenes. Para el escritor no es tarea difícil crear un lenguaje artístico espontáneo que llegue al niño, porque la realidad estética la forma desde lo fundamental de sí mismo a través de la realidad vivida. "Y esa realidad limpia y sazonada es la que hay que dar a los niños directa y sencillamente, bajo las sugerencias que sólo un gran escritor puede hacer dormir en sus obras y que abrirán el espíritu infantil."

* * *

Un interesante artículo que resume el gran esfuerzo hecho en Italia por crear una literatura infantil es el de Armando Michieli, titulado "La letteratura enfantile nell'ultimo decenio" (3). En el Congreso de Bolonia en 1938, se reunieron escritores, pedagogos y editores y se plantearon viva y fecundamente problemas sobre literatura infantil. Pero el decenio 1942-52 ha estado sujeto, también por lo que a la literatura infantil se refiere, a las vicisitudes de la guerra, y muchos de los proyectos trazados y de las obras de organización comenzadas quedaron sin cumplir. Sin embargo cuando poco a poco fué volviendo la calma, la

(1) Nuova Rivista Pedagogica. Roma. Año III, número 1, marzo 1953.

(2) Nuova Rivista Pedagogica. Roma. Año III, número 1, marzo 1953.

(3) Rassegna di Pedagogia. Año XI, números 1-2. Gennaio-Aprile 1953. Padova.

Como habrán observado nuestros lectores, esta Crónica de "La Educación en las Revistas" del extranjero difiere de las siete dedicadas a revistas y periódicos nacionales. Si en éstas los trabajos recogidos se resumen hasta sus rasgos más esenciales en unas pocas líneas, en aquélla se extractan con más amplitud recogiendo con algún detenimiento sus tesis y razonamientos. Por otra parte, si en las crónicas nacionales se insertan múltiples artículos dedicados a los respectivos grados de enseñanza, en la del extranjero se hace una selección agrupando artículos por temas, e incluyendo varios de ellos en cada crónica entre los de más interés aparecidos en revistas europeas y americanas.

producción ha llegado a ser rica, elegante, sustanciosa y varia. Tanta es que para uso infantil se hacen traducciones de clásicos latinos y griegos que libran al niño del esfuerzo, y que va en detrimento de su formación. Tras la reforma de Gentile se daban en las escuelas cursos de Historia de la literatura infantil y eran abundantes los textos que sobre esta materia se publicaron. Sin embargo también en Italia se ha olvidado durante mucho tiempo esta literatura que apenas tiene un siglo de vida en este país. A partir de 1933 el ensayo de Armando Michieli sobre Pinocho marca el punto de partida para otros autores como Marino Parenti (Storie de Pinocchio) o Manlio Danti (Pinocchio fra Cappucetto Rosso e Peter Pan). "Corazón", el famoso libro de E. de Amicis, ha sufrido muchas críticas y discusiones en las que se ha intentado salvar lo que aún haya de perdurable en esta obra. El Ministero della Pubblica Istruzione publicó un "Bollettino di letteratura infantile" donde se estimuló en el año 1942 la creación de publicaciones de esta índole. En los años del 42 al 52 ha surgido en Italia un fecundo panorama de literatura infantil. Michieli reseña la mayoría de ellos, Ugo Ghiron, Eurico Novelli, Milly Dandolo, María Tibaldi Chiesa, etcétera, y sobre todo la obra extraordinaria de Giuseppe Fanciulli, muerto en 1951; es casi imposible recoger toda su fecunda producción, ahí quedan siempre como espléndidos modelos sus "Memorie di Takin", "Zufrin", "Il gatto nero", "Nuove avventure del' Omino turquino", "Le vie della storie", etc.

La actividad de las casas editoras es grande a pesar de los daños sufridos en la guerra, entre ellas destacan la "Casa Editrice Paravia", "La Scuola", UTET; C.E.D.A.M., que convocan concursos además de hacer preciosas publicaciones. Aparte de los álbumes ilustrados y versiones de clásicos, la mayor actividad hoy es hacia la publicación de novelas históricas y libros de carácter científico. No faltan, pues, las obras; lo que hay que fomentar es el interés del público incluso de los que deben de preocuparse de dar incremento a este sector básico de la educación y de la cultura.

* * *

Michiele Mastropaolo, en un artículo titulado "Litteratura Educativa" (4), comenta varios libros que cumplen perfectamente todos los delicados requisitos que precisa una literatura infantil, sustento de toda formación. En primer lugar la biografía de Juana de Arco, por Vittorio Emmanuele Bravetta, modelo por su viveza y agilidad de lo que puede ser la literatura histórica. Más lírica es sobre el mismo tema la obra de Roberto Heymann. Olga Vizentini en "Belfiore" construye casi una epopeya de tipo patriótico. Inspirada en la figura de Giotto, ha escrito A. Carbonara su "Fábula di Giotto", donde aparecen además Cimabue y S. Francisco, desde un plano abstracto, sobrenatural, toman cuerpo estos personajes extraordinarios y alecionadores. Así también P. Bargellini en su libro de inspiración evangélica. Frente a frente caen dos poetas tan fecundos para la biografía como Dante y Goethe en las obras de Tito Casini (Per loco eterno) y en la de Ethel Witmon Buxton (Goethe per la gioventu). Esta zona de la literatura para niños es la más consistente con respecto a los fines de la cultura. Predispone a un mayor deseo de conocer directamente las obras de estos prototipos humanos, cuya personalidad no se mueve en el campo de la fantasía, sino en nuestro inmediato y cercano mundo. "Un país que no tome conciencia de su propia literatura carece de íntima cohesión y solidaridad. Su paso será incierto y disperso, fuera del surco de la tradición, entendiendo por tradición no la continuación sólo, sino la superación en el camino fraterno."

* * *

André Bourin, en la "L'Education nationale" (5), reproduce los resultados de una encuesta sobre el tema "¿Qué piensa usted de la literatura infantil?" bajo los epígrafes siguientes: 1.º Si ha habido un progreso en la concepción y realización de libros para niños. 2.º Si lo maravilloso o fantástico es perjudicial a los niños. 3.º ¿Cuál es su opinión sobre las adaptaciones infantiles de las obras maestras de la literatura? Entresacamos algunas de las respuestas más interesantes. En el grupo de los escritores, *Gëorges Duhamel* responde:

No hay nada tan difícil como escribir para los niños. Yo no soy partidario de eliminar lo maravilloso y lo legendario. La imaginación de los niños se inclina normalmente a ello. Si no se lo damos nosotros, lo inventarán ellos mismos. Hay que ayudarles. Las obras maestras no son obras para adaptarlas a los niños; es mejor que lleguen a ellos por la experiencia de la vida. *André Maurois,* opina que los libros para niños no han mejorado. La prueba está en que no han sido aún desplazados ni la "Isla del Tesoro", de Stevenson, ni los cuentos de Perrault. En cuanto a lo maravilloso y legendario, éste es el mundo real de la infancia. Es necesario que la vida, lentamente, vaya abriendo a los niños otro mundo: el de la acción. Pero querer suprimir lo maravilloso es pretender que los rosales florezcan en febrero. Siempre que se pueda, en las obras maestras, hay que salvar el texto, aunque sea preciso introducir ciertas supresiones.

"¡Qué puedo yo decir!, exclama *Rene Guillot,* que soy un escritor que me he consagrado exclusivamente a esta literatura para jóvenes." No puede desterrarse el fondo mágico de la infancia, porque a lo largo de nuestra vida quedará siempre como un margen de ensueño. Las obras maestras no admiten adaptación porque entonces pierden su rango.

Entre los ilustradores *Samivel* dice: Que es esencial en los libros para niños lo maravilloso y fantástico. Además habría que concretar qué es lo puramente imaginativo, ya que, por ejemplo, en cuentos tan irreales como los de hadas se describen de una manera simbólica los dramas tipo de conciencia humana. "En lo que se refiere a la adaptación de las obras maestras, yo no soy partidario."

Entre los médicos el doctor *Gilbert Robin* afirma que existe un verdadero progreso en lo que se refiere a literatura infantil. Lo fantástico no puede eliminarse, el niño tiene necesidad de ello. Es preciso el ensueño infantil incluso para la conquista del mundo exterior, de la realidad.

LA JUVENTUD Y SUS PROBLEMAS.

El Editorial publicado por T. Decaigny en el número 21 de "Education", titulado "Les mouvements de jeunesse font-ils fausse route?" y resumido en el número 12 de nuestra Revista, ha sido tema de discusión y comentarios; así el de M. Picalausa, Comisario General de la Cruz Roja de la juventud, y M. Limage, Inspector del S.N.J. A estos objetivos contesta el mismo Decaigny en un nuevo editorial (6) esperando también que el diálogo se prolongue. La vida juvenil alegre y deportiva es muchas veces medio de evasión; es una concepción ya anticuada el centrar el problema de la juventud actual en una cuestión de oxígeno. Todo el esfuerzo ha de encaminarse a formar hombres maduros y ciudadanos preparados. Por tanto, ha de desecharse el optimismo sin reserva; incluso M. Picalausa afirma que "se observa en los jóvenes una ausencia del sentimiento de solidaridad humana"; por eso conviene señalar que la Cruz Roja de la juventud es sin duda uno de los movimientos que están dirigidos más naturalmente a lo que nosotros llamamos la Ciudad "y el mundo de los hombres".

Es preciso, al lado de las nuevas condiciones sociales, buscar los nuevos criterios definidores de la nueva misión que debe esperarse de los movimientos juveniles. No se les puede, pues, señalar como ideal un retorno a la naturaleza, esto es insuficiente. La única solución justa es: la integración progresiva y armoniosa de los jóvenes en la comunidad adulta, sobre una recíproca base de derechos y deberes.

* * *

La misma revista (7) reproduce el artículo en que M. Limage contesta al editorial de Decaigny en el número 21. No se puede uno centrar únicamente en problemas de detalle y olvidar la cuestión en su conjunto. La mayoría de estos jefes de organizaciones

(4) I diritti della scuola. Año IV, número 1, octubre de 1953.

(5) Les enfants et les livres. Numero Special de L'Education Nationale. Nov. 1952.

(6) Education. Tribune libre d'information et de discussion pedagogiques. Núm. 23. Septiembre 1953.

(7) Education Tribune libre d'information et de discussion pédagogiques. Núm. 23. Septiembre 1953.

juveniles enseñan algo más que deporte y alpinismo, enseñan un profundo concepto de la caridad y de la convivencia. Estos movimientos comunitarios están llenos de un sentido social auténtico y cargados casi siempre de las virtudes cívicas que se le niegan. Por eso no es que estas comunidades juveniles vayan descarriadas sino que necesitan pedagogos y educadores inteligentes; no hay que suprimirlas sino darles forma. "Por eso yo respondo a mi amigo Decaigny: Los movimientos juveniles marchan bien".

* * *

Enrico Garulli en un artículo titulado "La fede dei giovani, problema della nostra epoca" (8) resume algunas opiniones sobre un tema tan actual. Por el servicio de documentación de la Federación mundial de la juventud femenina católica, se llevó a cabo una encuesta sobre la formación cristiana de los jóvenes en los países centrales de Europa (Francia, Países Bajos, Bélgica, Suiza). Las conclusiones se refieren a tres tipos de cuestiones: actitud de los jóvenes frente a la fe; causas de la crisis religiosa; medios para remediar este mal. Se enumeran en primer lugar, la superficialidad, el racionalismo y el liberalismo religioso; en cuanto a las causas, figuran las psicológicas, pedagógicas y de orden social; por último se han propuesto una serie de sugerencias para dar un sentido auténtico a la formación cristiana de la juventud.

La crisis de los jóvenes, según la citada encuesta presenta múltiples causas: "Idea vaga de Dios, consideración de la Iglesia en su simple estructura administrativa, adhesión exterior a la verdad revelada, ignorancia o desconocimiento de lo que es la fe, falta del sentido de opción y libre elección necesaria para la religión".

Ante esto la pedagogía puede hacer dos cosas: afirmar la metafísica como fundamento de la pedagogía y determinar la estructura finalística de la persona, y en segundo lugar examinar de nuevo la didáctica de la enseñanza religiosa.

* * *

Con ocasión del Congreso de la Federación de estudiantes de Bélgica presentó una ponencia sobre "Universidad y Democracia" el profesor Walther Bourgeois, que ha sido reproducida en "Education" (9).

El acceso a la Universidad debe ser abierto a cualquiera que tenga las aptitudes necesarias; sin referencia alguna a la clase social o a la fortuna de sus padres. Pero en la realidad los mecanismos económicos falsifican algo la teoría; de hecho los estudios superiores se abren a aquellos cuyos padres gozan de cierta prepotencia y no son accesibles sino a un pequeño número de jóvenes que pueden lograr alguna de las raras y mínimas bolsas de estudio que actualmente se distribuyen.

La condición universitaria ha de concebirse bajo el signo del interés general y de los deberes que para la comunidad implica. Esto es tanto más necesario cuanto en el espíritu de muchas personas e incluso en el de los estudiantes el título universitario es sólo una llave para alcanzar "una buena posición", esto es: una situación social honorable y confortablemente retribuída. "Si es legítimo que tal situación sancione el título universitario, no es, sin embargo, el límite social de este título. La Universidad es más bien la base y fundamento de la civilización; no es un estado de la sociedad actual, sino un devenir: la civilización no es estática sino dinámica y no se mide por un determinado nivel de vida material, ni por un grado de cultura sino más bien por un potencial de progreso; los artesanos de este progreso son los universitarios; de ellos depende en muchos casos la educación, porque educadores son el médico y el abogado con sus clientes y el ingeniero con sus obreros". La Universidad tiene a su cargo esta misión elevada, por ello ha de cuidar con celo extraordinario la selección de sus componentes. En la cuestión de vocaciones, muchos pedagogos opinan que al muchacho le llega el momento de elegir, antes de que esté maduro para ello o tenga cierta seguridad en la firmeza de sus deseos; sin embargo los errores de elección pueden ser corregidos con un sistema razonable de pasarela entre las diferentes secciones de la enseñanza. El ideal, en cuanto a la selección de alumnos, debe constituirse de modo que los mejor dotados de los niños de la clase obrera lleguen a la Universidad, y que los menos aptos de la burguesía se ocupen de las funciones manuales, sin que esto sea en modo alguno una degradación. No es el puesto que ocupa lo que honra o degrada al hombre, sino la manera como cumple su misión.

(8) Nuova Rivista Pedagogica. Roma. Año III, número 1, marzo 1953.

(9) Education. Tribune libre d'information et de discusión pedagogiques. núm. 23. Septiembre 1953.

La enseñanza artística.

"Todos los años ante el educador se presenta la nueva aventura de enfrentarse con unos alumnos nuevos, una materia a la que ha de formar, pero esta experiencia es aún más maravillosa para el profesor de educación musical". Así dice, Jeanne Roux, en su artículo titulado "L'expresión musicale spontánée et l'intervention de l'adulte" (10). La misión del profesor va a consistir en despertar la sensibilidad del niño y abrir sus oídos a esta vida insospechada de la música de la naturaleza o de la "gran música" que puede chocar con una sensibilidad indiferente o puede deslizarse bajo unos dedos insensibles. Comenzará por apartarle de juicios *a priori* sobre la música y enderezar las deformaciones que le impiden acercarse a este lenguaje universal. Preparado de esta manera el niño, junto con otros compañeros tendrá el primer encuentro musical bien por medio de la audición de un disco o de una obra interpretada al piano. Se le pedirá que exprese lo que ha sentido o pensado; se le preguntará por la distinción que hay entre las diversas formas de sensibilidad musical. Niños de corta edad saben muy bien distinguir si un pasaje es triste o alegre, vigoroso o delicado, etc. Pero también hay que hacerles escuchar la música de la naturaleza, del viento y de la lluvia, de los pájaros. Es fecundo el fruto que se logra de ello. "Yo recuerdo con cuánta precisión y sensibilidad en un día lluvioso han imitado los niños la lluvia con una intención exacta: la lluvia que cae sobre las hojas, las gotas que se desprenden de una gotera, la lluvia sobre los techos, etcétera." Desde luego semejante iniciación no puede hacerse sino con un horario suficiente; pero el buscar tiempo para ello no será perderlo, sino que redundará en beneficio de otras disciplinas En general para abrir a los niños este mundo musical no existen recetas; el secreto sólo puede ser un gran amor a la infancia.

* * *

El dibujo ocupa un lugar importante entre los problemas que presenta la educación y la formación de los niños. Esta cuestión aborda M. Morissens, en su artículo "L'imagination et les materiaux de l'imagination dans le dessin" (11). El dibujo obedece, si refleja la naturaleza y es fruto de observación, a un determinado número de reglas; sin embargo no ocurre lo mismo en el dibujo de imaginación, aquí no hay nada concreto, tangible, estamos entre fuerzas oscuras e indeterminadas. Muchas veces el maestro sorprende en el alumno esta facultad de maravillarse, tan propia del mundo mágico de la infancia; por ello, el niño se expresa conforme a este mundo y toda la emanación de su poder imaginador constituye un verdadero test. Cuando el niño crece, esta magnífica floración desaparece, el choque con el mundo concreto, el descubrimiento del "otro", etc., combaten y atrofian la imaginación. Es preciso entonces abrir al adolescente otro dominio más conforme con sus realidades, enseñarle a mirar el mundo en torno y hacerle descubrir lo que presenta de imaginativo y extraordinario. Leonardo de Vinci, proponía a sus discípulos "observar los desconchados de las paredes, la ceniza del hogar, las nubes, etc., para encontrar en ellos invenciones admirables y una multitud de cosas". Este método, cuyos ejemplos son infinitos, beneficia el enriquecimiento intelectual de cada individuo y le ayuda a una mejor formación técnica y gráfica. "Propongamos a los alumnos el tema del corazón, inmediatamente surgen: estudios documentales de corazones de flores, del corazón humano, dando nacimiento a todo un repertorio de formas, de colores, de ritmos." Estas experiencias acaban por suscitar entre los alum-

(10) Les Amis de Sevres. Núm. 17, julio 1953.

(11) Education. Tribune libre d'information et de discussion pedagogiques. Núm. 23. Septiembre 1953.

nos una cierta extrañeza, una desconfianza que se transforma en interés, en curiosidad y después en una verdadera atracción, habituándoles a abrir sobre el mundo miradas nuevas, interrogadoras y absortas; llegan a descubrir en la gota de tinta china que se deslie en un vaso de agua, el mundo maravilloso de su infancia.

* * *

"L'education plastique dans l'enseignement général" (12) se titula el artículo de E. Tainmon. Hace varios años que la Unesco se ha entregado a la delicada tarea de internacionalizar los métodos de educación plástica. "El fin remoto es crear una corriente de comprensión internacional para el camino de las Artes."

El año pasado en la reunión de Bristol se estudió especialmente el tema de la Educación plástica en la enseñanza general y no de la enseñanza en las escuelas especializadas. Hay que distinguir las dos tendencias diferentes que deben de tenerse en cuenta según que las Bellas Artes se enseñen en escuelas generales y en las que se refieren a una especialidad artística. "Los profesores de dibujo y estética en la enseñanza general utilizan las artes como medio educativo del espíritu, como camino de acceso a la observación, a la imaginación, a la sensibilidad y el juicio." El gran mérito de la reunión de Bristol es poner en su lugar exacto el valor formativo de los cursos de educación plástica y sus participantes combatieron la costumbre de considerar la enseñanza del dibujo como un grato entretenimiento. Las conclusiones colocadas sobre el terreno internacional, que abona el gran prestigio de la Unesco, ha hecho aparecer a los ojos de las diversas naciones el interés de las resoluciones adoptadas. Las *verdades* que dan fuerza a las nuevas disposiciones son: que debe ser utilizado en las clases inferiores el método llamado de "expresión espontánea"; en la adolescencia hay que utilizar para fines creadores las energías espirituales que trae la crisis del crecimiento y ayudar al alumno a tomar conciencia de su capacidad; los profesores deben poseer una sólida cultura general, y se recomienda los intercambios entre profesores de distintas nacionalidades. Entre los *errores*, se señalan: el creer que la formación del hombre puede hacerse sin la intervención de las artes. "Las artes son el lenguaje de la imaginación y de la afectividad, forman parte integrante de la civilización. Sin los fines constructivos y creadores que proponen al hombre, ninguna civilización cultural sería perdurable. Son absolutamente necesarias para cualquiera que no desee permanecer al margen de la vida." (Dudley Gaitskell). Se debe colocar la educación artística sobre la misma base de las otras disciplinas. El profesor de dibujo no es un simple artesano sino que ha de dársele la categoría que le corresponde y se le formará para ello.

E. LLEDÓ

(12) Education. Tribune libre d'information et de discussion pedagogiques. Núm. 23. Septiembre 1953.

Actualidad educativa

ESPAÑA

CONVENIO SOBRE LAS ENSEÑANZAS AGRICOLAS

El día 25 de septiembre se firmó en el Ministerio de Educación Nacional, y en presencia del Subsecretario de este Departamento, señor Royo Villanova, un Convenio entre el Patronato Nacional de Enseñanza Media y Profesional y la Organización Sindical, representados respectivamente, por don Carlos María Rodríguez de Valcárcel, director general de Enseñanza Laboral, y don José Solís Ruiz, delegado nacional de Sindicatos.

La finalidad de este acuerdo es unificar esfuerzos en orden a la capacitación y enseñanza de la agricultura, con la posible participación futura del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, a través del Patronato Alonso de Herrera, de Biología Vegetal y Ciencias Agrícolas. La Delegación Nacional de Sindicatos permitirá al Ministerio de Educación Nacional la utilización de la granja de Daimiel, perteneciente a aquel organismo, como campo de prácticas para los alumnos de la Escuela Profesional, de modalidad agropecuaria, de esta localidad. Por su parte, el Ministerio establecerá una cátedra de Formación Sindical en los centros oficiales de enseñanza laboral.

ESCUELA DEL MAGISTERIO EN TUY

Se ha inaugurado en Tuy por el Obispo de la Diócesis y las autoridades académicas y civiles, la nueva Escuela del Magisterio "Luis Vives", que funcionará a cargo de los Hermanos Maristas.

INAUGURACION DE CURSO EN VALLADOLID

El Subsecretario de Educación Nacional, don Segismundo Royo Villanova, presidió en Valladolid la apertura del Curso escolar. El discurso inaugural sobre "La enfermedad leucémica" estuvo a cargo del Catedrático don Miguel Sebastián Herrador. El Jefe del S. E. U., Juan Manuel Infantes, aludió a los proyectos de esa organización para el actual Curso: intensificación de clases prácticas, organización de la Olimpiada estudiantil y Exposición Nacional de Artes plásticas. El Rector de la Universidad, doctor Díaz Caneja, expuso también el programa de realizaciones académicas, y rogó al Subsecretario coadyuvara a una mejor instalación del Instituto Femenino "Núñez de Arce".

NUEVO COLEGIO EN AMPOSTA

Se ha inaugurado en Amposta (Tarragona) el nuevo Colegio del Sagrado Corazón, obra de la Junta Parroquial bajo la orientación del párroco de la ciudad, don Enrique Ferré. El nuevo Centro docente, a cargo de los Hermanos del Sagrado Corazón, acogerá este curso los tres grados iniciales de la enseñanza primaria, con escolares entre seis y doce años. En la fecha de apertura los alumnos superaban el centenar.

"EL LEGADO BUSTILLO"

El diario *Informaciones*, en su número del día 3 de octubre, transcribe una crónica de su corresponsal Ramírez Morales acerca del "Legado Bustillo", destinado a la adjudicación de becas para estudios de los hijos pobres de La Solana, pueblo de la provincia de Ciudad Real. El Legado, que durante muchos años fué objeto de pleito, es administrado ahora por la Junta Provincial de Beneficencia. Para el curso actual se han podido adjudicar becas por valor de 64.000 pesetas, que beneficiarán a 16 estudiantes universitarios, de enseñanza media del magisterio y seminaristas. Si se tiene en cuenta que La Solana es una población con poco más de 13.000 habitantes, se sigue que el 1,23 por mil de sus vecinos podrán cursar carreras universitarias.

BODAS DE PLATA DEL INSTITUTO DE ANTEQUERA

El Instituto "Pedro Espinosa" acaba de celebrar, según nos informa *El Sol de Antequera*, sus bodas de plata. Fué creado en el año 1928 con carácter de Instituto local, y vino a llenar una aspiración muy antigua y abrir posibilidades profesionales, bien aprovechadas después, a la clase media de la ciudad y a los pueblos de la extensa comarca. Coincidiendo con la celebración de las bodas de plata se inauguraron las primeras obras de mejoramiento local, consistentes en la reconstrucción del patio central y de las galerías. Los actos conmemorativos tuvieron, además, un carácter de homenaje al señor Rodríguez Garrido, que desde hace diecisiete años viene dirigiendo brillantemente este Centro docente. Como premio a su labor le acaba de ser concedida por el Ministerio la Cruz de Alfonso X el Sabio.

EL ANALFABETISMO EN LA MONTAÑA

El Inspector Jefe de Primera Enseñanza en la provincia de Santander, don Emiliano G. Barriuso, describe en declaraciones al diario *Alerta* (20-9-53 el estado de la educación primaria en la provincia. Prácticamente no hay en ella problema de analfabetismo, ya que sólo afecta a un 2 % de la población. El mal es superior en los suburbios industriales que en el campo, pues en éste la procedencia de los alumnos es conocida y no existe población desarraigada y flotante, lo cual hace fácil el control de asistencias. En el curso entrante se va a dar mayor urgencia, sobre todo, a la disposición según la cual no pueden formalizar contratos de trabajo los analfabetos voluntarios. Las Juntas Municipales, confeccionadoras del censo, tendrán la colaboración de los jefes de personal de las Empresas, que obligatoriamente han de exigir el certificado de la enseñanza primaria a sus dependientes.

Funcionan en la provincia 1.561 escuelas, entre nacionales y privadas reconocidas, número que cubre lo que la Ley de Educación Primaria considera mínimo ideal: una escuela por cada 250 habitantes. Más que de escuelas, propiamente, el problema es de adecuación y emplazamientos de edificios, según la densidad de población. En algunos sectores muchas escuelas (casi un centenar) tienen la matrícula más baja que autoriza la ley; en otros, por el contrario, se impone una redistribución con arreglo al censo, que descongestione el exceso de alumnos. Como cifra media, las escuelas montañesas tienen de 35 a 40 alumnos.

Desde 1939 se han construído, aproximadamente, 200 edificios escolares, entre escuelas y viviendas para maestros. Con ello las condiciones docentes de la Montaña, en el grado primario, son hoy francamente favorables.

DEFICIENCIAS ESCOLARES EN LA PROVINCIA DE VALLADOLID

En dos editoriales de *Norte de Castilla*, correspondientes a los días 24 y 29 de septiembre último, se hace recuento de varias graves deficiencias en las instalaciones escolares de Valladolid. Como esta sección de Actualidad Educativa no tiene por objeto acumular encomios, sino reflejar con objetividad máxima los hechos y las versiones que de ellos recogen las publicaciones nacionales, extractamos dichos editoriales a continuación:

Las escuelas de *Castrodeza*, destruídas en enero de 1948 por un incendio, funcionan actualmente entre unos muros provisionales, sin luz ni ventilación ni material escolar. En *Valoria la Buena*, otro poblado vallisoletano, se han suspendido las obras de las escuelas en construcción a la entrada del pueblo, y la enseñanza de las niñas ha de darse en una panera, bajo la cual hay un establo. La de los muchachos se da en un local cedido por la Cooperativa de agricultores que no reúne las condiciones necesarias.

Encinas de Esgueva también tiene problemas de alojamiento. Sus maestros dictan las clases en locales improvisados, sombríos y angostos. Insuficientes también son los del Asilo de Peregrinos de *Tordesillas*, habilitados para el servicio escolar. Pero el caso de *Villamarciel* es peor, pues cuenta sólo con una escuela, y el elevadísimo número de alumnos obliga a que los párvulos se mezclen con los mayores, en perjuicio del aprovechamiento general.

En *Castroverde de Cerrato* la escuela de niños, propiedad del Ayuntamiento, es demasiado pequeña; lo contrario de lo que ocurre con la de niñas, grande en exceso.

Otro pueblo que merece también atención es *Serrada*, donde existen dos escuelas que, aunque decorosas, son insuficientes. La de niños alberga 110 alumnos y 80 alumnas la de niñas.

EL CENTRO EUROPEO DE DOCUMENTACION

Durante la última semana de septiembre se reunió en Madrid, en jornadas de estudio, el Centro Europeo de Documentación, organización internacional integrada por prestigiosas personalidades europeas, entre ellas el Archiduque Otto de Austria-Hungría. Nos interesa especialmente destacar las ponencias que versaron sobre Educación de la Juventud, leídas en la sesión del día 29 de septiembre.

El periodista suizo doctor James Schwarzenbach habló sobre "Educación Pública", y se lamentó de la supervivencia de la "Escuela Neutra" en naciones europeas cristianas, contra la voluntad de los padres de los alumnos. A continuación Jorge Jordana, Jefe Nacional del S. E. U. abordó el tema "Acción sobre la juventud". La juventud europea de hoy se encuentra en una situación de espera y esperanza hacia el futuro y de repulsa de todo lo inmediatamente anterior. La acción sobre esta juventud tiene dos vertientes: por una parte la enunciación nítida de los principios: 1.º, respeto a la libertad humana; 2.º, a la juventud le mueve más la idea de servicio que la de libertad; 3.º, eliminación de las doctrinas anteriores: monarquía liberal, democracia burguesa y economía capitalista; 4.º, que estos enunciados se formulen radical y revolucionariamente. La otra vertiente es de acción: situar a la juventud en sus justos límites, curándola de pasadas experiencias.

En el debate posterior intervinieron el Príncipe Alliata, italiano, y los españoles señores Giménez Caballero y Estelrich.

COLEGIO MAYOR SANTIAGO APOSTOL

El día 13 de octubre se inauguró el nuevo curso en el Colegio Mayor "Santiago Apóstol", de la Obra Católica de Asistencia Universitaria. Conviven en él 140 colegiales procedentes de los países que se encuentran más allá del telón de acero. La conferencia inaugural estuvo a cargo del Senador uruguayo y destacado hombre público de aquel país don Eduardo Victor Haedo. Intervinieron después el señor Otero Navasqüés y monseñor Zacarías de Vizcarra.

El Colegio Mayor Santiago, inaugurado en el curso de 1947 a 1948, con instalación provisional en Donoso Cortés, 63, ha servido de hogar a muchos universitarios y estudiantes de carreras técnicas. Actualmente conviven en él 28 alumnos polacos, 24 ucranianos, 23 croatas, 16 húngaros, tres bielorrusos, tres checos, seis chinos, 11 eslovacos, seis rumanos, 10 eslovenos y un servio. Junto con ellos hay un pequeño grupo de españoles.

BECAS DEL S.E.U.

Han sido adjudicadas 318 becas "Alejandro Salazar", que importan más de millón y medio de pesetas. Estas becas suponen, en lo posible, la residencia de los beneficiarios en los Colegios Mayores del S. E. U., este año en número de 120. Las becas "Alejandro Salazar" son subvencionadas por la Secretaría General del Movimiento, el Ministerio de Educación Nacional, la Jefatura Nacional del S. E. U., Ayuntamientos, Diputaciones y Jefaturas provinciales del Movimiento, así como otros Organismos y entidades.

INAUGURACION DEL CURSO EN LEON

Ha tenido este año especial relieve la inauguración del Curso Escolar en León, celebrada el día 6 de octubre en el paraninfo de la Facultad de Veterinaria. Presidió el acto el magnífico rector de la Universidad de Oviedo a quien acompañaban las autoridades provinciales, locales y docentes. Hizo, en primer término, uso de la palabra el Jefe Provincial del Sindicato Español Universitario, que expuso los proyectos del S.E.U. leonés para el Curso entrante. A continuación pronunció el discurso inaugural el Catedrático de la Facultad de Derecho de Oviedo, don Valentín Silva, sobre "La decadencia del Derecho". Finalmente declaró abierto el Curso, en nombre del Jefe del Estado, el Rector de la Universidad.

EL S.E.U. EN EL CONGRESO MUNDIAL UNIVERSITARIO

La Organización Mundial Universitaria, con sede en Buenos Aires, ha invitado oficialmente al S.E.U. para que asista al Congreso de Juventudes Universitarias, que tendrá lugar durante el próximo mes de enero en la ciudad de El Cairo.

EL NUEVO CURSO EN LAS ESCUELAS DE MADRID

El pasado día 14 de septiembre se inició el nuevo curso en las Escuelas de Instrucción Primaria de Madrid. Acogen estas escuelas más de 100.000 niños (50.685 de enseñanza pública y 51.223 de enseñanza privada) y están servidas por 3.777 maestros y maestras.

LA CASA DE GOYA

Ha quedado totalmente restaurada la casa natal de Goya, en Fuendetodos (Zaragoza). La familia del también pintor Zuloaga, propietaria de dicha casa, piensa amueblarla con arreglo a la época goyesca, a fin de que en breve pueda ser convertida en museo abierto al público.

LA NUEVA CASA DEL S.E.U.

Coincidiendo con la III Reunión de Mandos se colocó y bendijo la primera piedra de la que ha de ser Casa del S.E.U., que ocupará una extensión edificada de 2.900 metros cuadrados y estará situada en la calle de Cea Bermúdez esquina a la de Isaac Peral, junto a las actuales casas de catedráticos. Los terrenos, en el borde de la Ciudad Universitaria, ya han sido cedidos por la Junta de Gobierno de ésta. Es autor del proyecto el arquitecto de la Ciudad Universitaria, don Javier Barroso, con la colaboración de don Eduardo Baselga y don Felipe García Escudero.

El nuevo edificio constará de tres plantas. En la primera de ellas se instalará la Casa del Estudiante, con salón para teatro, sala de exposiciones, biblioteca, hemeroteca, dos salas para seminarios, tres aulas, sala de estar, bar, comedor y servicios. En la segunda planta se instalarán las dependencias de la Jefatura del S.E.U. del Distrito de Madrid y en la tercera las de la Jefatura Nacional.

En la primera planta habrá una terraza con jardines, y además otro jardín en la planta baja que tendrá una extensión seis veces superior al edificio.

NUEVAS ESCUELAS

En *Llerena*, del Ayuntamiento de Saro (Santander), tuvo lugar el pasado día 30 de agosto la inauguración de dos nuevas escuelas unitarias y viviendas para maestros, costeadas con fondos del Ayuntamiento y subvención del Estado.

* * *

Se han inaugurado también, el día 9 de septiembre, las nuevas Escuelas gratuitas "Santa Teresa de Jesús", anejas a la Residencia de las Madres Esclavas del Sagrado Corazón de Jesús, en *Jerez*. Ocupan un edificio de dos plantas, la segunda de las cuales se destina a talleres y obradores de costura. Fueron construídas con ayuda del Ministerio de Trabajo, del Patronato Social José Antonio y otras particulares.

* * *

Durante su reciente visita a Cádiz el Caudillo inauguró, en el barrio de San Severiano —en reconstrucción después de la catástrofe ocurrida hace unos años— el "Grupo Escolar de la Sagrada Familia".

El edificio consta de tres cuerpos y es capaz para 600 alumnos. En las doce clases de que consta recibirán éstos los tres primeros gra-

dos de la enseñanza primaria y una iniciación profesional.

* * *

Otro Grupo Escolar ha abierto sus puertas en Miraflor (Alicante), con el nombre de José Antonio. Fué construído con las aportaciones conjuntas del Ayuntamiento y del Estado.

* * *

En la barriada Barcelonesa de Pueblo Nuevo se alzará pronto un nuevo Grupo Escolar "Pío XII", construcción modelo capaz para 600 escolares (300 alumnos y 300 alumnas) distribuídos en doce grados, dos parvularios y con un gran patio de recreo y juegos. El edificio principal tendrá capilla y salón de actos. Contará también el Grupo con una cantina, donde podrán almorzar los escolares que vivan lejos.

El Grupo Escolar recordará el Congreso Eucarístico de Barcelona. Sus obras se llevarán aceleradamente, y posiblemente puedan estar concluídas para fines de 1954.

VIVIENDAS PARA MAESTROS

El día 1.º de octubre se inauguró en Castronuño (Zamora) un moderno grupo de seis viviendas para maestros que lleva el nombre del Gobernador Civil de la provincia, Muñoz Calero.

UN INSTITUTO DE ESTUDIOS ARQUEOLOGICOS EN MADRID

La Comisión de Cultura del Ayuntamiento ha presentado a éste una moción proponiendo la creación de un Instituto de Estudios Arqueológicos en Madrid, como desarrollo de la Sala de Prehistoria del Museo Municipal. La región del Manzanares es, seguramente, una de las estaciones prehistóricas más importantes de Europa.

III REUNION DE MANDOS DEL S.E.U.

Durante la última semana de septiembre se celebró en el Colegio Mayor "Santa María" una reunión nacional de Mandos del S.E.U., cuyo objeto fué fijar el plan de actividades que desarrollará el Sindicato durante el curso entrante. Concurrieron a algunas de las sesiones de trabajo los directores de Enseñanza Universitaria y de Enseñanza Profesional y Técnica. La clausura se celebró en El Escorial, en el Paraninfo del Colegio "Alfonso XII", y fué presidida por el Vicesecretario Nacional del Movimiento.

Las conclusiones, ordenadas en once Ponencias, se resumen a continuación.

Ponencia I.—Con objeto de revalorizar el arte universitario, principalmente en su aspecto plástico, se proyecta la organización de exposiciones en los diferentes Distritos Universitarios, tanto de carácter individual como de carácter colectivo. Tales exposiciones serán el primer paso para una Exposición Nacional. A la vez que ella se desarrollará una Semana de Arte Universitario.

Quedaron creados, con carácter anual, los Premios nacionales "Santo Tomás" para teatro, música y poesía.

Ponencia II.—Todos los equipos deportivos campeones de Distrito pasarán a la fase final de los Juegos Universitarios Nacionales. Este año se incluirán entre las pruebas olímpicas competiciones de esgrima, pelota y tenis masculino y mixto. Se realizarán también campeonatos nacionales de esquí, remo, ajedrez y natación, y competiciones de regularidad en moto. Quedaron constituídos los Grupos Universitarios de Montaña.

Ponencia III.—Las elecciones de Delegados de Curso, tema propio de esta tercera Ponencia, se efectuarán durante el curso entrante según el mismo sistema vigente en el curso 1952-1953.

Ponencia IV.—En las Juntas de Ayuda Universitaria de las Jefaturas del S. E. U. figurarán representantes de todos los Centros docentes y en la Junta Nacional representantes de los Distritos y Jefaturas locales y provinciales. También se fijó el sistema de participación estudiantil en la concesión de becas y restantes ayudas económicas sindicales.

Ponencia V.—La Reunión de Mandos acordó expresar al Ministro de Educación la gratitud del S. E. U. por la promulgación de la Ley de Seguro Escolar, gratitud que se extiende al Ministro de Trabajo y a los Organos de Previsión Social.

Se elevan a los Organos correspondientes las siguientes peticiones: *a*), que la Jefatura Médica de la Mutualidad recaiga en la Jefatura del Servicio de Sanidad del S. E. U.; *b*), que los cuadros médicos del Servicio de Sanidad del S. E. U. se integren en los Servicios Sanitarios de la Mutualidad; *c*), que en las localidades donde existen, las instalaciones sanitarias del S. E. U. pasen a depender de la Mutualidad.

Ponencia VI.—Versó sobre las actividades de los Colegios Mayores del S. E. U. y su dependencia de las Jefaturas.

Ponencia VII.—Se estudió en ella, con participación de algunos de los universitarios hispanoamericanos que cursan estudios en la Universidad de Madrid, la "Actuación del S. E. U. en relación con las Asociaciones de los estudiantes hispanoamericanos en España". Se acordó ofrecer a estas Asociaciones la posibilidad de que sus miembros ingresen en el S. E. U. en las mismas condiciones que los estudiantes españoles.

Ponencia VIII.—La Revista "Haz", transformada en órgano nacional y de gran difusión, será distribuída gratuitamente a todos los universitarios.

Ponencia IX.—Se fijaron puntos de colaboración de los universitarios en las tareas de Extensión Cultural, principalmente por lo que hace a la lucha contra el analfabetismo.

Ponencia X.—La mujer universitaria precisa una formación específicamente femenina, sin que esto excluya su participación activa con los universitarios en las tareas de Seminarios Políticos, Culturales, Cámaras, Aulas de Cultura, Teatros, Coros, Danzas, etc.

Ponencia XI.—Establece la forma en que han de ser reorganizadas la Junta Consultiva Nacional del Sindicato y las Juntas Consultivas de Distrito. En la Junta Nacional representará un estudiante a cada Distrito; dos estudiantes representarán a las Jefaturas provinciales y otros dos a las Jefaturas locales.

Después de la lectura de las conclusiones pronunció un discurso el Jefe Nacional del S. E. U., en el que recordó que próximamente se cumplirán veinte años de la fundación de la Falange y del S. E. U., y expuso la misión propia de éste: ser el instrumento de un orden moral en la Universidad, intransigente con lo imperfecto.

LA ENSEÑANZA EN CUENCA

El diario conquense "Ofensiva" (8-10-53), ha tenido la iniciativa de hacer nueve preguntas escuetas a cada uno de los directores de los tres Centros docentes más importantes de la ciudad: don Joaquín Rojas, del Instituto Alfonso VIII, don Vidal Cadenas, de la Escuela del Trabajo, y don José Niño, de la Escuela del Magisterio. Esta encuesta triple refleja, con detalle y concreción máximos, las realidades y problemas actuales de los Centros escolares respectivos, que en gran medida vienen a ser semejantes a las de otros centros de España. Quedan fuera, sin embargo, las escuelas de enseñanza primaria y los centros de carácter privado.

Las preguntas formuladas dicen así:

1.ª ¿Está usted satisfecho de los resultados del pasado curso?

2.ª ¿Cuál ha sido durante éste su satisfacción mayor?

3.ª ¿Alguna novedad para el año que comienza?

4.ª ¿Aumenta o disminuye el número de alumnos? ¿Cuál sería, en uno u otro caso, la razón probable?

5.ª ¿Qué actividades circumescolares se han desarrollado últimamente?

6.ª ¿Qué actividades circumescolares se preparan para el curso entrante?

7.ª ¿Qué ayudas viene recibiendo el Centro de su dirección y qué organismo se las facilitan?

8.ª ¿Cuáles son sus más apremiantes necesidades?

9.ª ¿Tiene alguna otra cosa que decirnos, interesante para los alumnos y padres?

Las respuestas han sido las siguientes:

Don Joaquín Rojas, Director del Instituto Alfonso VIII:

1.ª Contento, sí; satisfecho, no; creo que siempre se puede hacer más, aunque esta contestación pueda interpretarse como vanidosa.

2.ª El afecto sincero que recojo, al final de cada curso, de los alumnos que terminan su bachillerato con nosotros.

3.ª ¿Le parece poco estrenar un Plan?

4.ª Aumenta la matrícula para

Enseñanza Oficial y disminuye la No Oficial; la razón debe deducirla usted mismo.

5.ª La labor de expansión cultural realizada a través de conciertos, conferencias, veladas literarias, etcétera.

6.ª La organización de ciclos de charlas culturales exclusivamente para obreros, en el deseo de extender nuestra labor a todas las clases sociales.

7.ª Ayuda moral, por parte de todos. Ayuda material, exclusivamente las subvenciones recibidas a través del Ministerio de Educación Nacional y, para viajes de estudio, pequeñas ayudas económicas de las Excelentísimas Corporaciones Provincial y Municipal, que agradecemos en todo su valor.

8.ª Muchas; pero en nombre de nuestros alumnos, que son para mí la preocupación primordial, una sola petición: becas.

9.ª A los alumnos, pedirles máxima atención en el trabajo, y a los padres la colaboración que ya solicité con motivo de mi alocución de apertura de curso.

Don Vidal Condenas, Director de la Escuela de Trabajo:

1.ª Muy satisfecho por la gran cantidad de alumnos que han asistido y por la ampliación de los locales, que permitirá organizar adecuadamente las clases, los talleres y los laboratorios.

2.ª Estas cartas de agradecimiento que acabamos de recibir de nuestros alumnos Belinchón y Bellot, que se encuentran ya trabajando en la Maquinista Terrestre y Marítima de Barcelona con un sueldo de 1.250 pesetas mensuales, estudian la carrera de Perito Industrial y el primero ya tiene aprobado el preparatorio.

3.ª La instalación de un salón de proyecciones que permita a nuestros alumnos conocer los adelantos de la técnica moderna mediante los documentales que cada día alcanzan mayor perfección, tanto en España como en el extranjero.

4.ª La matrícula ha aumentado extraordinariamente debido a que los padres se van dando cuenta del magnífico porvenir de nuestros especialistas, tan necesarios en España, y especialmente en Cuenca, para la industrialización y para elevar el nivel de vida de las familias humildes.

A nuestras magníficas escuelas preparatorias asisten más de 150 alumnos, lo que nos ha obligado a solicitar la colaboración de la Inspección Provincial para que puedan tener la debida eficacia.

5.ª Nuestros alumnos han visitado las importantes Centrales Eléctricas de Villalba, Villora y Béteta y las industrias principales de la capital y provincia de Madrid y Valencia, proponiéndome intensificar en el curso actual estas visitas, por considerarlas de mucha eficacia para la enseñanza.

6.ª En el curso actual se intensificará la formación física de nuestros aprendices, que practicarán toda clase de deportes, para lo cual contamos con la colaboración que nos viene prestando el Frente de Juventudes.

7.ª Colaboran en la concesión de becas la Excma. Diputación Provincial y Ayuntamiento de Cuenca, los Ayuntamientos de Tragacete, Las Majadas, Huélamo, Cueva del Hierro, Valsalobre, Masegosa, Almodóvar del Pinar, Caja Provincial de Ahorros y Cooperativa del Campo, así como algunos particulares, con un total de 75 becas, y asimismo colaboran económicamente los Bancos de la Industria de la capital y provincia.

De manera especial tenemos que citar a la Junta Nacional del Paro, y recordar al ilustre conquense don Francisco Ruiz Jarabo que con las subvenciones concedidas ha permitido no solamente ampliar el edificio convirtiéndole en uno de los mejores Centros de España en su clase, sino también dotando a los talleres de maquinaria modernísima.

8.ª La creación de una residencia escolar para los becarios de los Ayuntamientos de la provincia, que nos permita ejercer la debida vigilancia, dada la gran cantidad de becas que han sido creadas, y que aumentará en años sucesivos.

9.ª La absoluta seguridad de que se colocarán en importantes industrias y que los mejor dotados podrán seguir carreras de Peritos, e incluso de Ingeniero, con las becas que para ello concede a este Centro el Ministerio de Educación Nacional, Excelentísima Diputación Provincial y la Delegación Nacional de Sindicatos.

Don José Niño, Director de la Escuela del Magisterio:

1.ª No he sentido nunca la satisfacción absoluta en mi trabajo profesional, porque creo haber conservado serenidad bastante para juzgarlo sin pasión y le he encontrado faltas, unas veces imputables a circunstancias, es decir, a cosas que estaban a mi alrededor, y otras a mí mismo. Luego... son ya treinta y siete años de profesor, casi todos en Cuenca. He tenido y tengo muchos alumnos hijos de antiguos alumnos, y aunque me falte bastante para lograr discípulos nietos de discípulos son muchos años de peleas para que las contrariedades no vayan quebrantando el ánimo. Nota uno, por eso, que se va desinflando el entusiasmo, y que cada curso que acaba se siente menos satisfecho.

2.ª ¿Mi mayor satisfacción? En el orden profesional —¡claro!— advertir el respeto afectuoso de mis alumnos; una estimación que noto en su deseo de estar conmigo, sobre todo en excursiones, y que mantiene en ellos mi recuerdo. Hay viejos alumnos que, hasta en el Perú, no dejan de escribirme y felicitarme el día de mi santo todos los años.

3.ª ¿Novedades? El propósito no ha cuajado todavía en nada concreto, pero algo anima que vayan llegando compañeros. He estado sólo. Pero ya tengo dos. Por cierto que uno de ellos, el de Pedagogía, es antiguo discípulo mío.

4.ª La Normal de Cuenca es de todas las de España la que menos nota el descenso de matrícula. En nuestra Patria, y en los demás países también, se advierte que los hombres huyen cada vez más de estas profesiones económicamente modestas. Son las exigencias de la vida actual. Hace unos años, estando de profesor en Madrid, fuí requerido por la radio para hablar de esto. Y dije que si el Estado no procura atraer con alguna protección a los muchachos de familias modestas, sobre todo rurales, se quedará sin maestros suficientes para atender sus escuelas, en la inmensa mayoría rurales también, y habrá que pensar, como en Estados Unidos, en sustituirlos con maestras.

5.ª Prácticas religiosas en nuestra capilla, llamamiento semanal a la caridad, formas diversas de deporte siempre en pugna amistosa con el Instituto, cine instructivo en nuestro propio salón de actos y con la colaboración de documentales estupendos facilitados por la Casa de América, Embajada inglesa, Ministerios de Agricultura y Marina. Por último, excursiones. Hace tres años una muy bonita dedicada a castillos. El año pasado otra interesantísima a Granada y las Escuelas Manjón. La última, a Valencia y Mallorca; seis días en esta isla maravillosa con los veinte alumnos que terminaron la carrera; este recuerdo y las doce horas de navegación en la magnífica motonave "Victoria" pesarán mucho en la vida de estos muchachos de tierra adentro.

6.ª y 7.ª. Me daré por contento con repetir cosas parecidas este curso que empieza, porque es espantosa la penuria económica en que tienen que desenvolverse las Normales. Todo esto se ha hecho sin cinco céntimos de ayuda por parte del Estado. Excursiones cuyo importe ascendió a cerca de quince mil pesetas, las realicé sin más auxilio que dos mil facilitadas por la Diputación. Una vez más, y desde aquí, mi gratitud a esta Corporación.

8.ª ¿Necesidades más apremiantes? En general, para la formación de maestros, el internado. Ya lo dije también por la radio. El militar, el sacerdote y el maestro, sin el fuego interior de la vocación no son nada. Y para forjar la de los dos primeros, a nadie se le ha ocurrido todavía que se pueda conseguir sin la disciplina y convivencia con los superiores, su vigilancia y ejemplo en Academias y Seminarios. Pretender formarlos en régimen de libertad, con cuatro horas de clase constructiva y veinte de derribo, eso no puede formar ni sacerdotes, ni militares, ni maestros.

9.ª En particular la necesidad más apremiante de nuestra Normal es la calefacción. Pasamos un frío atroz en este edificio grandísimo, y con una consignación oficial para atenderla que no alcanza a más de un mes.

IBEROAMERICA

UN SEMINARIO CENTROAMERICANO DE ENSEÑANZA MEDIA

Según informa la revista *Noticias de Educación Iberoamericana* (número 25, septiembre 1953), del día 7 al 18 de marzo del presente año se ha celebrado en Tegucigalpa, D. C., organizado por el Ministerio de Educación Pública, el Primer Seminario de Centroamérica y Panamá de Educación Secundaria; el Seminario se organizó a propuesta del Consejo Directivo de la Unión de Universidades Latinoamericanas, con sede en la ciudad de Guatemala, y a él fueron invitados los Ministerios de Educación y las Facultades de Humanidades de las Universidades de Guatemala, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica y Panamá y el citado Consejo Directivo de la Unión de Universidades Latinoamericanas.

El tema de este Primer Seminario versó sobre "Organización de la Enseñanza Secundaria, Media o Liceal y su coordinación con la Universitaria", y estuvo dividido en los siguientes subtemas:

a) Fines y organización de la Enseñanza Secundaria en Centroamérica y Panamá.

b) Integración de la Enseñanza Secundaria con la Universitaria.

c) Formación del Profesorado secundario en Centroamérica y Panamá.

d) Orientación Vocacional y Profesional en la Enseñanza Secundaria.

e) Organización del Instituto Latinoamericano de Orientación Vocacional y Profesional.

Los Delegados al Seminario, educadores de prestigio y de reconocida experiencia, trabajaron en la revisión de la actual organización de la educación secundaria istmeña para atender el reclamo de la Universidad y para resolver el reclamo permanente de la vida social, problema que planteó ampliamente el Presidente del Consejo Directivo de la Unión de Universidades Latinoamericanas, doctor Carlos Martínez Durán, subrayando la necesidad urgente de articular la educación secundaria con la educación universitaria para garantizar la eficacia de ambas divisiones del sistema educacional de los países del istmo centroamericano.

Las recomendaciones que votó el Seminario son válidas para la unificación de la enseñanza media en Centroamérica y Panamá y operantes para promover su mejoramiento progresivo en lo administrativo, técnico y social.

La aprobación de fines generales y específicos determinan una dirección clara, correcta y definida al sistema. Determinan rumbos y metas asequibles. Determinan los valores humanos que se propone cultivar la enseñanza media. Esta declaración de finalidades envuelve la filosofía social en que inspirará su acción y pensamiento la educación secundaria, en su afán de preparar para la vida digna, para la función única y para la convivencia humana.

Para hacer posible la realización de las finalidades asignadas a la enseñanza secundaria, lo mismo que para facilitar su articulación con la educación superior y con los problemas de la vida, el Seminario aprobó recomendaciones que tienden a la formación del profesorado secundario, a los principios que deben consultarse para la estructuración de planes de estudio y la necesidad de la creación de servicios de orientación vocacional y profesional para alcanzar tres objetivos principales:

a) Solucionar los problemas personales, escolares y sociales de los educandos desde el punto de vista del proceso educativo.

b) Descubrir y analizar las necesidades, intereses, aptitudes y la vocación de los educandos para orientarlos hacia la elección inteligente de un oficio, ocupación, arte o profesión.

c) Determinar, en función de las características individuales y socioeconómicas del educando, las posibilidades de mayor rendimiento del trabajo en el sujeto.

Aunque los trabajos del Primer Seminario cristalizaron en magníficos resultados técnicos, dada la magnitud del problema, tales resultados no pueden considerarse definitivos, sino de valor provisional; por consiguiente, se estimó que el estudio del tema es digno de proseguirse, para su mejor integración, para culminar en finalidades propias, en principios confiables, en bases firmes, que garanticen la organización de una escuela media capaz de cumplir las aspiraciones del pueblo, los anhelos de los estudios superiores y las necesidades de la vida humana, por lo cual se acordó organizar el Segundo Seminario de Centroamérica y Panamá de Educación Media en la ciudad de Guatemala, en marzo de 1954, cuya organización deberá hacer el Ministerio de Educación de Guatemala.

Las recomendaciones del primer Seminario de Centroamérica y Panamá de Educación Secundaria tienen otro objetivo: cumplir la función de antecedente a los trabajos del Segundo Congreso de Universidades Latinoamericanas, que se celebrará en Santiago de Chile, en noviembre del corriente año de 1953, ante el cual, sobre la base de las recomendaciones del Primer Seminario, Centroamérica y Panamá presentarán su opinión regional sobre la *Organización de la Enseñanza Secundaria, Media o Liceana y su coordinación con la universitaria.*

ACUERDOS Y RESOLUCIONES DEL SEMINARIO

a) *Fines y organización de la Enseñanza Secundaria en Centroamérica y Panamá.*

El Primer Seminario de Centroamérica y Panamá de Educación Secundaria, ACUERDA:

Son fines generales de la Educación Secundaria en Centroamérica y Panamá:

1. La formación de la personalidad del educando y la integración de los poderes de esa personalidad en equilibrio consigo mismo y en armonía con el mundo en que le toca vivir.
2. La formación cívica y moral del educando, creándole habitos y fomentándole actitudes democráticas y de convivencia humana.
3. La capacitación del educando para que pueda ocupar un sitio en la vida, acorde con sus aptitudes y vocación personales y en función de los propios intereses y de los de la comunidad.
4. El cultivo del poder creador del educando.
5. La capacitación del educando para que pueda hacer una estimación cada vez más alta de los problemas del mundo y de la vida.
6. La preparación adecuada para continuar la clase de estudios que su vocación y aptitudes demandan.
7. La integración de los educandos a su comunidad regional (Centroamérica), a fin de que tomen conciencia de que viven dentro de una estructura sociológica orgánica (una sola nación), por ahora políticamente organizada en cinco Estados.
8. La preparación de los educandos para interpretar el proceso de integración de los grupos humanos colocados fuera de su comunidad regional o nacional para participar en ese proceso.

Son fines específicos de la Educación Secundaria en Centroamérica y Panamá:

1. Formación y desenvolvimiento de hábitos de higiene física y mental.
2. Formación de desarrollo de formas de vida social.
3. El desarrollo físico armónico del educando.
4. El dominio de los conocimientos para la satisfacción de las necesidades individuales y sociales.
5. La formación y fortalecimiento de la conciencia en torno a la conservación y el aprovechamiento de los recursos naturales.
6. La vivencia de valores éticos, como el servicio, la responsabilidad

la justicia, la libertad y la cooperación.

7. La capacitación del educando para el cumplimiento de sus deberes y el ejercicio de sus derechos dentro de la vida en comunidad.

8. El cultivo de la capacidad de pensar y hacer.

9. El establecimiento del equilibrio entre los poderes intelectuales y las formas de la vida emocional.

10. La capacitación del educando para el aprovechamiento del tiempo activo y el buen uso del tiempo libre.

11. El ejercicio de la motilidad como destreza.

12. Capacitar al educando para la protección y el desarrollo del patrimonio cultural y para la estimación de la belleza.

13. Cultivo del espíritu de observación, experimentación e investigación científicas del educando.

14. La adquisición de conocimientos, hábitos, habilidades, destrezas, actitudes ideales y apreciaciones necesarias para el cumplimiento de los fines generales.

b) *Integración de la Enseñanza Secundaria en la Universitaria.*

El Primer Seminario de Centroamérica y Panamá RECOMIENDA a los Estados y a las Universidades representadas en este Seminario:

1. Acoger y difundir los fines, organización y demás conclusiones de este Seminario, a fin de alcanzar una organización eficiente y articulada de los diversos grados de la enseñanza.

2. Las diferentes escuelas de educación media deben crear en los alumnos hábitos de estudio y proporcionarles técnicas adecuadas de aprendizaje.

3. Ramificar los planes de estudios de las Escuelas Medias en armonía con la planificación correspondiente a las diversas escuelas de enseñanza superior, además de las ramificaciones para la educación vocacional no universitaria, sin descuidar la formación cultural común en beneficio de la especialización.

4. Establecer en las escuelas medias y superiores servicios de orientación educacional, vocacional y profesional.

5. Establecer en cada Estado un Consejo coordinador, integrado por representantes del Ministerio de Educación Pública y del personal docente de las escuelas superiores y medias, que se encargue de formular las normas que han de servir de base y orientación para estructurar los planes y programas de estudios de las escuelas medias y superiores.

6. Encargar a Comisiones especiales, integradas por personal especializado, la tarea de formular los planes y programas de estudio.

7. Emprender la tecnificación del Magisterio, tanto de la educación media como de la superior, cuidando de darles una amplia formación humana y una sólida preparación científica.

8. Crear instituciones de educación superior suficientes para dar entrada a un gran número de alumnos que no siguen carreras en la Universidad.

9. Incluir con sentido obligatorio, en los planes de estudio de las diferentes escuelas superiores, asignaturas comunes de cultura general que garanticen la formación cultural de los estudiantes para que éstos tengan una visión clara y comprensiva de la vida, del hombre, de su tiempo y de su comunidad.

10. Las anteriores recomendaciones se consideran de carácter provisional hasta que se realicen Seminarios nacionales previos a un Seminario centroamericano y de Panamá, en donde participen representantes de las Universidades y Escuelas Superiores, del profesorado de Educación Media y de los Ministerios de Educación, para el estudio exhaustivo del tema. Al efecto se recomienda la realización de los Seminarios nacionales y centroamericanos aludidos.

a) *Formación del Profesorado secundario en Centroamérica y Panamá.*

El Primer Seminario de Centroamérica y Panamá de Educación Secundaria, RECOMIENDA a las Universidades y a los Estados de Centroamérica y Panamá:

1. Que cada Estado de Centroamérica y Panamá cree un Instituto superior de tipo universitario, destinado a la formación del profesorado de Educación Media. Este Instituto, con carácter orgánico, atenderá los reclamos de esta rama docente, y deberá contener en su plan de estudios un grupo de materias básicas y comunes, que se refieran a la formación humanística y a ramas fundamentales de la profesión.

2. Que las Universidades y los Estados de Centroamérica y Panamá organicen anualmente Cursos Sistemáticos de Perfeccionamiento del Profesorado de Educación Media e intercambien maestros y alumnos cuando se realicen dichos cursos.

3. Que los Estados centroamericanos y Panamá estimulen el intercambio de profesores de Educación Media.

4. Que los Estados de Centroamérica y Panamá incorporen, dentro de sus representaciones diplomáticas, a educadores con carácter de agregados culturales, con el objeto de facilitar la formación de Profesores de Educación Media en distintas especialidades.

d) *Orientación Vocacional y Profesional en la Enseñanza Secundaria.*

El Primer Seminario de Centroamérica y Panamá de Educación Secundaria, RECOMIENDA:

1. Organizar sistemáticamente en los Establecimientos de Educación Media servicios de Orientación Educacional, Vocacional y Profesional con el propósito de alcanzar los objetivos siguientes:

a) Solucionar los problemas personales, escolares y sociales de los educandos desde el punto de vista del proceso educativo.

b) Descubrir y analizar las necesidades, intereses y aptitudes y la vocación de los educandos para orientarles hacia la elección inteligente de un oficio, ocupación, arte o profesión.

c) Determinar, en función de las carecterísticas individuales y socioeconómicas del educando, las posibilidades de mayor rendimiento de trabajo en el sujeto.

2. La creación de un departamento Central de Orientación Vocacional y Profesional en cada Estado de Centroamérica y Panamá, que se encargue de organizar, guiar y supervisar los servicios de orientación educacional, vocacional y profesional en los establecimientos de educación media de su dependencia.

3. La creación de un Instituto centroamericano y de Panamá para la formación del personal especializado, que se encargará de los departamentos de orientación. La sede de este Instituto será determinada de común acuerdo por los Estados representados en este Seminario y su financiación correrá por cuenta de los mismos.

4. La organización de un sistema de becas que permita a maestros centroamericanos y de Panamá hacer estudios de tal naturaleza.

5. La organización y realización, en cada Estado centroamericano y Panamá, de cursos de los departamentos de orientación, en tanto no se formen los especialistas en orientación en dicho Instituto.

6. La cooperación de los Estados centroamericanos y Panamá en la organización y mantenimiento del Instituto Latinoamericano para la formación de orientadores deberá promoverse para facilitar su constitución.

e) *Organización del Instituto Latinoamericano de Orientación Vocacional y Profesional.*

El Primer Seminario de Centroamérica y Panamá de Educación Secundaria, ACUERDA:

Recomendar a los Ministerios de Educación Pública y Universidades de Centroamérica y Panamá, que presten el máximo apoyo posible a la iniciativa de la Unión de Universidades Latinoamericanas en el sentido de establecer un Instituto Hispanoamericano de Orientación Vocacional y Profesional para el estudio de los problemas que se plantean en este campo y para la formación de los técnicos que se necesitan para su adecuado planteamiento y correcta solución en los países hispanoamericanos.

PRIMERA REUNION DE RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES CATOLICAS DE AMERICA HISPANICA

Informa un servicio especial de crónicas "Amunco", que del lunes 7 al viernes 11 de septiembre se efectuó en la Pontificia Universidad Católica de Santiago de Chile, la Primera Reunión de Rectores de las Universidades hispanoamericanas, a invitación e iniciativa de esta

misma Universidad Católica de Chile. Todo hacía urgente esta más estrecha vinculación de las Casas Superiores de estudio, nacidas y desarrolladas al calor maternal de la Iglesia Católica, en el Nuevo Mundo. Y fué la Universidad Católica de Chile, la más antigua de las modernas Universidades católicas de América española, la que con una insistencia y paciencia admirables, forjó y trató de vitalizar este anhelo, hoy realidad, durante largos años. Problemas comunes, situaciones análogas, intereses e ideales únicos, reclamaban esta unión efectiva ante un campo enorme de trabajo por las ciencias, las artes la cultura.

En 1938, con motivo de la celebración de los cincuenta años de vida de la Universidad Católica de Chile, los delegados extranjeros cambiaban impresiones sobre la posibilidad de una acción común organizada. En 1948, durante el III Congreso Interamericano de Educación Católica, el representante de la Universidad Católica de Chile, P. Agustín M. Martínez, agustino, renovaba el anhelo anterior ante sus colegas universitarios presentes en La Paz, encontrando especial eco en la Universidad Católica de Medellín, Colombia, cuyo Rector, Mons. Feliz Henao Botero, se mostro caluroso partidario de una Federación de las Universidades Católicas de América. En el IV Congreso Interamericano de Educación Católica, celebrado en Río de Janeiro en 1951, nuevamente el Padre Agustín M. Martínez, patrocinaba la iniciativa anterior, la que fué unánimemente apoyada y aprobada por los miembros de la Comisión especial para el estudio de problemas universitarios, lo que cristalizó en un voto especial aprobado por la Asamblea general de los congresistas. Y los Delegados universitarios allí reunidos, encomendaban la preparación y convocatoria a una "Primera Reunión de Universidades Católicas de América Hispana", a esta Universidad Católica de Chile, para una fecha próxima. Pero esta Universidad, por diversas razones, no pudo en aquel entonces llevar a la realidad lo proyectado en Brasil, hasta que llegó la Reunión de la Federación Mundial de Universidades Católicas, celebrada en Quebec, al año siguiente, en septiembre de 1952. En el seno de aquella reunión, el Delegado de la Universidad Católica de Chile, P. Martínez, recordaba el Voto de Río de Janeiro y abogaba por la Federación de Universidades Católicas de América Hispana. En vista de lo cual, y con el apoyo decidido de los demás Rectores y Delegados de esa misma parte del hemisferio occidental, la Federación Mundial introducía las modificaciones respectivas en sus Estatutos para dar paso a la formación de Organismos regionales, y estando de acuerdo todos los presentes de crearlos "cuanto antes". En atención a este acuerdo general, se reunieron los Rectores y Delegados de las Universidades Católicas de América española en la misma Universidad Laval, de Quebec, y acordaron reunirse en Santiago, a cuya Universidad Católica se le encomendaba: preparar la Reunión, invitar a ella, redactar el Ante-proyecto de Estatutos de la "Organización de Universidades Católicas de América Hispana".

Gracias a Dios, el acuerdo de Quebec ha sido finalmente cumplido. Y con un éxito que sus organizadores no esperaban. El Arzobispo de Concepción y Rector de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Monseñor Alfredo Silva Santiago, con una clara visión de la trascendencia tanto de esta Primera Reunión como del Organismo a crearse, una vez impuesto de los problemas de la Universidad, se dedicó con decisión y entusiasmo a la preparación de esta Asamblea.

Finalmente, el Lunes 7 de septiembre del presente año, llegaban a participar en esta Primera Reunión, las siguientes personalidades universitarias: Rector de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Monseñor Alfredo Silva; Rector de la Universidad Católica de La Habana, R. P. John Kelly, agustino; Rector de la Pontificia Universidad Católica de Lima, Monseñor Fidel Tubino; Rector de la Universidad Católica de Valparaíso, R. P. Jorge González F.; Vice-Rector de la Pontificia Universidad de Porto Alegre, Brasil, y Delegado de las Universidades de Río de Janeiro y Sao Paulo, Rvdmo. Hno. María Roque; Delegado de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, reverendo Padre Alfonso Quintana, S. J.; Delegado del Centro Universitario de Méjico, R. Hno. Lucino, Provincial de los Maristas de Chile; Delegado de la Universidad Católica del Ecuador, señor José I. Donoso Velasco; Representante de la Universidad Católica Bolivariana, reverendo Padre Agustín Martínez; Delegado de la Pontificia Universidad Católica de Lima, señor Alberto Wagner de Reyna. Prácticamente estaban presentes las trece Universidades Católicas de América Hispana.

El programa de trabajo de la Semana, fué bastante nutrido. En total hubo ocho largas sesiones de estudios, dos sesiones solemnes (de apertura y de clausura), tres audiencias especiales: con el Presidente de la República general Carlos Ibáñez del Campo, quien se interesó vivamente por la situación jurídica de las Universidades Católicas en los diversos países de América española; con el Ministro de Relaciones Exteriores e interino de Educación, señor Oscar Fenner, quien felicitó a los ilustres representantes de las Universidades Católicas por esta primera reunión, y abrigó sinceras esperanzas de que dicha reunión consolidara los vínculos de los pueblos cristianos de América en la superior región de la cultura; con el Encargado de Negocios de la Santa Sede, Monseñor Alfredo Bruniera, quien señalaba las grandes orientaciones de la Santa Sede en el nuevo camino que emprendían las Universidades Católicas de América; y finalmente con el Emmo. Cardenal Arzobispo de Santiago, José María Caro, quien felicitó y agasajó cumplidamente a los asambleístas. La Municipalidad de Santiago, y el Senador de la República señor Julio Pereira L., agasajaron atentamente a todos los Delegados con sendas recepciones oficiales. Finalmente, el sábado 12 se dirigían a Valparaíso y Viña del Mar donde fueron cumplimentados por la Universidad Católica de Valparaíso.

Respecto a los resultados, podemos dividirlos en dos grandes partes: la creación definitiva, con sus estatutos y Secretaría General, de la "Organización de las Universidades Católicas de América Latina" (*Oducal*), con sede en Santiago, y cuyo Primer Consejo Directivo quedó compuesto de las siguientes personas:

Presidente, Excmo. señor Rector de la Universidad Católica de Chile, Monseñor Alfredo Silva S.; Secretario General, R. P. Agustín Martínez, Decano de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la misma Universidad.

Consejeros: Monseñor Fidel Tubino, Rector de la Pontificia Universidad Católica de Chile; y reverendo Hno. María Roque, Vice-Rector de la Pontificia Universidad Católica de Porto Alegre.

Se acordó celebrar la II Reunión en Bogotá, Colombia, en 1955.

La Secretaría General tendrá a su cargo ir realizando todos los acuerdos tomados en esta Primera Reunión y mantener la efectiva unidad de todos los asociados en el nuevo Organismo. Posteriormente se invitará a participar en él a las Universidades Católicas de Puerto Rico y a la futura Universidad Católica de Venezuela, próxima a iniciar sus actividades.

La segunda parte de esta Primera Reunión la ocupan diferentes acuerdos propios de la vida interior de las Universidades Católicas, tanto desde el punto de vista jurídico y docente, como respecto a las Federaciones de Estudiantes, Centros de Investigación Científica, Intercambio de profesores y alumnos, etcétera.

JORNADAS BIBLIOTECOLOGICAS CUBANAS

Se han celebrado recientemente en La Habana las Primeras Jornadas Bibliotecológicas Cubanas, organizadas por la Asociación Nacional de Profesionales de Biblioteca, con la colaboración del Centro Regional de la Unesco en el Hemisferio Occidental y de la Escuela de Bibliotecarios de la Universidad de La Habana.

Dos fines esenciales perseguían los organizadores de estas Jornadas: en primer lugar, reunir a todos los bibliotecarios y personas interesadas en los problemas del libro y su difusión, para cambiar ideas sobre las dificultades que encuentran las bibliotecas en Cuba, y hallar aquellas soluciones capaces de conducir al mejoramiento de ellas y a la organización de un servicio bibliotecario en todo el país; en segundo lugar, fomentar el establecimiento de relaciones más estrechas entre los bibliotecarios cubanos, a fin de alcanzar, a través de una colaboración más estrecha, un mayor estímulo para los profesionales y un mayor beneficio para las bibliotecas.

Las recomendaciones que formuló la Asamblea Plenaria en su sesión de clausura, relacionadas íntimamente con el trabajo de la Unesco, fueron las siguientes:

1.º Que se apoye el Manifiesto

para Bibliotecas Públicas editado por la Unesco, y llamar la atención sobre la necesidad de organizar y estimular las bibliotecas infantiles, escolares, obreras, etc.

2.° Que se apoye con entusiasmo el plan de la Unesco-OEA, sobre la posible creación de un Centro hispanoamericano para la preparación de bibliotecarios.

3.° Que se gestione ante la Comisión Nacional de la Unesco la creación, dentro de dicho Organismo, de un Comité de Bibliotecas y Bibliografía.

4.° Que las Asociaciones y Escuelas de Bibliotecarios, apoyen los planes de la Unesco en materia bibliotecaria y desarrollen la siguiente actividad específica:

a) Incluir en los programas de estudio de la Escuela de Bibliotecarios la enseñanza de los planes de la Unesco en materia bibliotecaria y bibliográfica.

b) Difundir las publicaciones y películas de la Unesco, así como fomentar la circulación y suscripciones del Boletín de la Unesco para las Bibliotecas públicas.

c) Difundir las ventajas de intercambios de libros, fomentados por la Unesco.

5.° Que se difundan y apoyen los programas que, en materia bibliotecaria, realiza la Organización de Estados Americanos (Unesco).

ANIVERSARIO DEL PLAN DE ALFABETIZACION DE MEJICO

Con un festival celebrado en el Palacio de las Bellas Artes, la Secretaría de Educación Pública conmemoró el IX aniversario de la Campaña de Alfabetización emprendida en el año de 1944. Durante el acto, el actual Secretario de Educación, doctor José Angel Ceniceros, pronunció un discurso en el que, después de hacer un análisis de los resultados de la campaña desde su iniciación hasta el presente año, trazó un nuevo plan para continuarla eficazmente.

Los puntos principales de este plan se refieren al establecimiento de modestas escuelas de alfabetización en localidades donde no hay servicio educativo, a la intensificación de la campaña en las comunidades indígenas, mestizas y fabriles, a imponer como deber cívico a los estudiantes normalistas y de secundaria al enseñar a leer y escribir y el solicitar una ayuda más efectiva de la prensa, radio y televisión para la campaña de alfabetización.

De la población actual de Méjico, que pasa de los veintisiete millones de habitantes, un 15,48 % permanece analfabeta y el Estado dispone de cuatro millones y medio de pesos para la campaña del presente año.

LIBRE IMPORTACION DE MATERIAL EDUCATIVO Y CIENTIFICO

Según noticias de Madrid, El Salvador ha ratificado la Convención Internacional de la U.N.E.S.C.O., por la que se eximen de derechos de aduana las importaciones de material destinado a la educación, la ciencia y la cultura. Es el décimoquinto país que ratifica el Acuerdo, y otros diecisiete lo han firmado, quedando pendiente la aprobación del Parlamento. En este segundo grupo se encuentran, entre otros países, Bélgica, Francia, Irán y el Reino Unido.

La Convención Internacional de la U.N.E.S.C.O. se aplica a cinco grandes categorías de material: libros, publicaciones y documentos; obras de arte y objetos de colección; material visual y auditivo; instrumentos y aparatos científicos, y, finalmente, objetos destinados a la educación de los ciegos. Las partes firmantes se comprometen a suprimir los derechos de aduana y los impuestos que gravan tales materiales y a conceder las divisas necesarias para que las bibliotecas nacionales, los museos, las instituciones de cultura y los sabios puedan contar con los elementos indispensables de trabajo.

CHILE, EN LA UNESCO

El Ministerio de Instrucción Pública de Chile ha comunicado que acaba de firmarse el acta constituyente de la Unesco en virtud de lo cual, el Gobierno chileno presentará los instrumentos de ratificación de su adhesión a esta institución cultural. Con ello, el número de los Estados pertenecientes a la Unesco es de 69.

TRES NOTICIAS VENEZOLANAS

Del 19 al 28 de septiembre se celebró en Caracas la III Conferencia sobre problemas de nutrición. Esta conferencia se dividirá en tres fases fundamentales: Desnutrición infantil. *b*) Bocio endémico, y *c*) Preparación de personal auxiliar. Participaron en estas reuniones delegados de países hispanoamericanos y de algunos europeos.

* * *

La Universidad del Estado Zulia anunció que durante el curso próximo tendrá lugar la apertura de la Escuela de Petróleo, la cual es considerada como sumamente necesaria, ya que como se sabe ese Estado es el de mayor producción de petróleos del país.

* * *

Por resolución del Ministerio de Educación Nacional aparecida en la *Gaceta Oficial*, se dispone que la inscripción de cada aspirante a ingresar en cualquiera de los cursos que se dicten en las Escuelas que funcionan en las Universidades Nacionales será de Bs. 100.

ACTOS CONMEMORATIVOS DE LA UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO

El año de 1954, será el año conmemorativo de la Universidad de Puerto Rico. Se ha creado una comisión que organice los actos de conmemoración, entre los cuales se halla el proyecto de una serie de publicaciones, conferencias y cursillos a cargo de profesores extranjeros. Para este año se anuncia un curso de Juan Ramón Jiménez sobre el Modernismo. Este año se conmemora el tercer centenario de la fundación del Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario de Bogotá (Colombia), que fué fundado por Fray Cristóbal de Torres O. P. (burgalés) y que se rige aún hoy, autónomamente, por las Constituciones de la Universidad de Salamanca, levemente modificadas.

HA QUEDADO CONSTITUIDA LA FEDERACION DE PROFESORES CATOLICOS

De trascendental importancia en orden a la educación en Chile, puede calificarse el reciente Congreso Nacional de Profesores Católicos reunido en la Sala de Honor de la Universidad Católica.

De los acuerdos tomados, figura en primer término la constitución oficial de la Federación de Profesores Católicos, que los agrupará en todo el país y en sus diversas especialidades. Igualmente, destaca el acuerdo de crear el Colegio Nacional de Educadores, que deberá ser una dinámica plataforma de lucha y de acción gremial, con fundamentos en conceptos cristianos de los asuntos del profesorado y con una orientación que prescinda de la orientación política, e incluso de la separación de especialidades.

También se estimó de imprescindible necesidad la celebración de torneos regionales, que serán iniciados a la mayor brevedad, con la reunión del Magisterio católico de las provincias de Aconcagua y Valparaíso. Estas reuniones permanecerán en contacto con la Directiva Nacional, que está presidida por don Gonzalo Latorre Salamanca, visitador general de Educación Primaria y destacada figura de la docencia chilena.

EL DIRECTOR DE LA UNESCO EN MEJICO

El doctor Luther H. Evans, sucesor del licenciado Jaime Torres Bodet en la dirección de la Unesco, acaba de hacer una visita a Méjico para conocer el *Cefal* (Centro Regional de Enseñanza Fundamental de la América Hispana) establecido en las inmediaciones de la ciudad de Pátzcuaro, en la finca Eréndira donada por el general Lázaro Cárdenas. En sus declaraciones a la prensa de Méjico el doctor Evans dijo que ha recorrido los países de América en viaje de observación para darse cuenta de las necesidades en materia de educación fundamental y superior como base de un intercambio de servicios y experiencias entre los países que integran la Unesco y añadió que la próxima conferencia mundial de la Unesco se celebrará en Montevideo, de octubre a noviembre de 1954 y allí se fijará el presupuesto que rija para los años del 55 al 56. El presupuesto de este año fué de nuevo millones de dólares que posiblemente sean aumentados a diez.

EXTRANJERO

EL CONGRESO ANUAL DE LOS PROFESORES INGLESES

La Unión Nacional de Profesores de Inglaterra y País de Gales (*National of Teachers*) es la organización más extensa de este tipo, en la Europa occidental. Fué fundada en 1870, cuando se publicó en Inglaterra la primera "Education act", y cuenta en la actualidad con más de 200.000 miembros, es decir, un 80 por 100 de los maestros y profesores de Enseñanza superior y media que dependen de las 146 autoridades locales que gozan de amplia autonomía en materia de educación.

La N. U. T. ejerce una influencia considerable sobre la organización y vida interna de la escuela inglesa, hasta el punto de que no se toma ninguna determinación ni ninguna medida importante, en lo que concierne a la educación nacional o la situación de los maestros, sin consultar previamente con dicho organismo. No es de extrañar, pues, que al Congreso celebrado a mediados de año en Blackpool hayan asistido cerca de 2.500 delegados.

Los temas principales discutidos se enumeran a continuación:

1. *La defensa de la escuela,* que en Inglaterra se carecteriza por los esfuerzos realizados para llevar a la práctica, en su totalidad, las disposiciones que se contienen en la "Education Act" de 1944 y por la lucha contra la política de economías del Gobierno, en lo que concierne a los presupuestos de centros docentes.

(La "Education Act" de 1944 crea un sistema de escuela única. Todos los niños que alcanzan la edad de once años deben de pasar a una escuela secundaria y continuar sus estudios en cualquiera de sus secciones: en la sección clásica, en la moderna o en la técnica.)

2. *La defensa del Cuerpo docente,* en lo que concierne a los sueldos, la jubilación, la formación de los maestros y la garantía de sus derechos como ciudadanos.

(Es necesario señalar que, en Inglaterra, todos los profesores, sean de enseñanza primaria o de enseñanza media, reciben una formación básica equivalente y son retribuidos con arreglo a un mismo baremo, aunque existen gratificaciones especiales según los diplomas que posean.)

Entre las soluciones votadas en la Conferencia de Blackpool, hemos entresacado las siguientes por parecernos que son las que pueden dar una idea más exacta de los temas que más han preocupado al Profesorado inglés.

a) La Conferencia apela al ministro de Hacienda para que fije lo antes posible la fecha en que haya de tener aplicación el principio de "a trabajo igual, retribución igual", que ya fué aprobado, desde hace tiempo, por el Parlamento. (El personal femenino cobra un 80 por 100 de lo que cobra el personal masculino.)

b) El Congreso, deseoso de cooperar a la prosperidad económica y social del país, expresa su sentimiento por las economías hechas, a lo largo de los dos últimos años, en los presupuestos odcentes y pide a las autoridades locales:

—aumentar sin demora el número de construcciones para centros escolares.

—adoptar medidas que conduzcan a una formación mejor de los maestros, dotándoles para ello de los medios precisos.

c) El Congreso insiste al Consejo Ejecutivo para que continúe su lucha para procurar que todos los niños tengan iguales derechos en materia de educación, y se esfuercen por lograr que en las clases de todos los cursos no haya más de treinta alumnos.

d) La Conferencia afianza su actitud de oposición ante toda medida que tienda a rebajar el nivel cultural requerido para ejercer las funciones docentes y solicita al Ministerio y a las autoridades locales que se tomen las determinaciones necesarias para que aumente el número de maestros especializados.

e) El Congreso pone de manifiesto, una vez más, que se opone a toda intromisión en lo que concierne a la libertad de conciencia y a todo discernimiento político o religioso del que pudiera resultar víctima el profesor. Asimismo, expresa su profunda indignación por la decisión adoptada recientemente por el Condado de Middlesex de llevar a cabo una depuración política entre los maestros.

OTRA CIUDAD UNIVERSITARIA EN PARIS

Ante la insuficiencia de la actual Ciudad Universitaria del Boulevar Jourdan va a constuirse en París una nueva Ciudad Universitaria satélite, a unos diez kilómetros de la Puerta de Orleans y en las proximidades del pueblo de Longfumeau. La Ciudad futura está situada sobre la misma línea de metro de la actual y será capaz de alojar 6.000 estudiantes. Su construcción se hará con un sentido mucho más económico, pues tiene la finalidad urgente y práctica de alojar cantidades masivas de estudiantes con pequeños gastos.

Parte de las habitaciones se destinarán a matrimonios. Hoy día una cuarta parte, aproximadamente, de los universitarios parisinos están casados.

ESTUDIANTES EN EL EXTRANJERO

Según una encuesta de la Unesco, 85.000 estudiantes, por lo menos, han salido de sus países el año pasado para visitar las Universidades o laboratorios extranjeros. Los Estados Unidos han acogido 30.000 estudiantes de diversos países, Francia 8.946 y el Reino Unido 5.856. Entre los demás países pueden citarse: Egipto (4.531), Suiza (4.363), el Vaticano (3.473), Méjico (3.068), Alemania (2.944), Japón (2.747), Argentina (2.017), Italia 1.445), Uruguay (1.192), España (1.160) y Bélgica (1.052).—B. I. E.

AUMENTO DE MATRICULA EN LA ENSEÑANZA MEDIA FRANCESA

575.000 alumnos han acudido el día 1.º de octubre pasado a los Liceos y Colegios franceses, lo cual supone un aumento de 23.000 en relación con el pasado año escolar. Se plantea, otra vez, la necesidad de aumentar las clases, los alojamientos y los comedores escolares. 160 nuevas clases, 80 estudios, 50 dormitorios capaces para 1.500 camas y 60 comedores capaces para 3.000 alumnos se habilitaron durante el año 1952. La región de París, más afectada que las restantes por esta incrementación masiva de la masa escolar, ha sido también la más beneficiada en instalaciones nuevas; sobre todo por lo que se refiere a los Liceos y anexos de los arrabales—Montgeron, Savigny, Sèvres, Versailles, Saint-Germain-en Laye.

La creación de nuevas clases obligó a la habilitación de nuevos profesores. Han sido creadas 671 cátedras y 519 plazas de adjuntos de Institutos y "maîtres d'internat", atenciones para las que ha votado el Parlamento importantes créditos.

Los alumnos que se preparan para las Escuelas Superiores no han sido olvidados; el nuevo externado del boulevard de Montmorency acogerá a 400 de ellos.

Por lo que hace a la Enseñanza Media, el problema económico subirá en los años 1956 y 1957, ya que durante ellos iniciarán su bachillerato muchos alumnos, por corresponderse con años de gran incremento de natalidad. (*Le Parisien,* París.)

LOS ALUMNOS UNIVERSITARIOS EN BELGICA

De la distribución de matrícula en las Universidades belgas durante el curso pasado de 1952 a 1953 pueden deducirse interesantes consecuencias en orden a la mayor o menor seguridad profesional que ofrecen las diferentes Facultades. En primer lugar, ha de señalarse la disminución de la matrícula en la Facultad de Derecho, no obstante ocupar el segundo puesto después de la de Medicina. Durante el curso académico de 1950 a 1951 el porcentaje de juristas en ciernes ascendía a un 19,23 % de estudiantes universitarios, y esta proporción ha descendido a un 16,93 % durante el curso 1952-53.

En Ciencias, por el contrario, se ha ascendido de un 6,51 % a un 8,06 %. Aumentos menos importantes se observan en los estudios de tipo económico (Ciencias económicas, comerciales, consulares, coloniales, marítimas y actuariales): de un 10,50 % a un 10,79 %. Los estudios de Ciencias políticas, sociales y administrativas y diplomáticas han pasado de 7,06 % a 7,16 %.

La Facultad de Farmacia (fenómeno común con Austria—vid. "Farmacéuticos sin empleo", en REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 7, pág. 205—y que se observa también en otros países) ha llegado a la saturación. *Le Metropole,* Amberes.)

LUCHA ANTITUBERCULOSA UNIVERSITARIA

Con motivo el XX aniversario de la Fundación "Sanatorium", de los estudiantes franceses, y del X aniversario de la "Maison de Post-Cure", de Grenoble, se han celebrado en esta ciudad, durante la última semana de septiembre, unas reuniones médicas de carácter internacional sobre la lucha antituberculosa en el ámbito de la Universidad. Fueron presididas algunas de ellas por el Ministro de Educación Nacional, André Marie. Destacados especialistas ostentaron la representación de Bélgica, Gran Bretaña, Suiza y Holanda. Por parte de España asistieron los doctores Insausti, jefe del Servicio Nacional de Sanidad del S. E. U.; Montes Velarde, director del Sanatorio de Alcohete, y Pita, director del de Chipiona. Se inauguró, coincidiendo con las reuniones, un nuevo Centro de post-cura en Belledone.

Transcribimos a continuación un reumen de las conclusiones:

La lucha antituberculosa universitaria debe de estar integrada por tres pilares fundamentales: 1.º Dispensarios o Centros de reconocimiento; 2.º Sanatorios, y 3.º Casas o Centros de post-cura. Ellos tres deben de formar un todo contínuo, única forma de que la lucha tenga un verdadero carácter eficaz y al mismo tiempo que permita a los estudiantes una continuidad en sus estudios.

DISPENSARIOS. — Su misión fundamental es la de hacer posible los reconocimientos seriados, en grupos de población integrados por sujetos sanos (en apariencia). Los reconocimientos seriados constituyen el medio más moderno, y a no dudarlo, uno de los más eficaces para combatir la tuberculosis pulmonar.

Por ello dichos reconocimientos deben de tener carácter *obligatorio*, en todo el ámbito universitario.

SANATORIOS.—Por ser de sobra conocida su necesidad y su misión no considero oportuno, resaltar su necesidad. Existe un hecho evidente, y es que el Sanatorio como tal debe de estar alejado de los núcleos urbanos.

CENTROS DE POST-CURA.—La necesidad ineludible de estos Centros ha sido reconocida por la totalidad de los asistentes. La post-cura desempeña un factor fundamental en la curación y en la consecución definitiva de una curación real.

Es evidente que la salida del Sanatorio, para pasar a un medio en el cual tanto el reposo, como la alimentación, medicación, vida higiénica, son deficientes, representa en muchos casos, al cabo de cierto tiempo un verdadero retroceso en la marcha de la enfermedad; es, pues, en los Centros de post-cura donde la total curación se realiza; es en ellos, donde los estudiantes pueden recuperar el ritmo de sus estudios, sin que por ello pierdan la vigilancia médica, tan necesaria en dicho estado del tratamiento.

Los Centros de post-cura, por su carácter especial de internamiento, que permite al enfermo la práctica de una vida, casi normal, en cuanto a sus estudios, debe de estar cerca de grupos urbanos y su situación ideal es la de residir en las Ciudades Universitarias.

Es, pues, el tríptico "Dispensario-Sanatorio-Post-cura", totalmente imprescindible para el éxito y eficacia de la lucha antituberculosa universitaria.

EL NUMERO DE ESTUDIANTES EN LOS ESTADOS UNIDOS

Se calcula que unos 37 millones de estudiantes se han matriculado en Institutos y Universidades de los Estados Unidos para el curso 1953-54. Esta cifra supera en dos millones al número de estudiantes matriculados en el año escolar pasado, y representa casi el 23 por 100 de la población total norteamericana. Se calcula también que para 1960 habrá matriculados 10 millones más que en el curso pasado, o sea cerca de 45 millones.

EL "ORIENTERING" EN LAS ESCUELAS SUECAS

Concebidos hace treinta años como un juego de exploradores, los ejercicios de orientación figuran hoy en el programa de todas las escuelas suecas. El "Orientering" es, esencialmente, el arte de orientarse con la ayuda de una brújula y de un mapa. A la edad de siete años se hace dibujar al alumno el esquema de su aula, el plano de la escuela, el mapa de las carreteras de la región. Se les enseña también a medir por pasos. Paseos y excursiones completan lo enseñado en clase y ensanchan el horizonte de los escolares. En las clases más adelantadas, la geometría encuentra su aplicación práctica en las actividades de orientación; los alumnos aprenden a orientarse en pleno campo y a medir las alturas y las distancias. Esta formación permite abordar, desde un ángulo práctico, el estudio de la historia natural y de la botánica. Habituados desde los primeros años de escuela a observar los fenómenos de la naturaleza, los escolares se acostumbran igualmente a describir el mundo que les rodea y a redactar sus impresiones. Estos ejercicios han llegado a ser un deporte nacional sueco. Más de 350.000 entusiastas participan todos los años en el concurso de "Orientering".—B. I. E.

LA ENSEÑANZA AGRICOLA EN FRANCIA

Las Conferencias Pedagógicas francesas, correspondientes a este otoño, inscriben en su orden del día dos importantes temas: la educación moral y la coordinación de las enseñanzas científicas y agrícolas. Aludiremos al primero, próximamente, en la Crónica extranjera de *La Educación en las Revistas*. Respecto al segundo, creemos interesante la referencia del artículo de R. Baudin y R. Caron *Sciences appliqués et enseignement agricole* ("L'Education Nationale", 1-X-53). Se señala en él la necesidad de una profunda reforma de los programas de la enseñanza primaria, para adaptarlos al ritmo de las novedades científicas. Hoy día, la situación de los programas de estudios científicos en la escuela francesa se caracterizan por los rasgos siguientes: a) iniciación científica en el *curso medio* (de nueve a once años), con un reducido horario de dos horas por semana, que se dirige ante todo a despertar el espíritu de observación; b) dedicación más extensa en el período de "fin de estudios" (de doce a catorce años), con un horario que dedica seis horas a ciencias aplicadas, trabajos prácticos y dibujo, en proporción variable dentro de estas tres ramas. Pero el examen regulador que cierra los estudios primarios no otorga a las ciencias más que 10 puntos sobre 100, existe de hecho cierta desatención hacia estas materias. Además, el contenido de los programas científicos actuales no es satisfactorio: se pasa, por prejuicios excesivos contra el intelectualismo, de los rudimentos científicos del curso medio a las "aplicaciones de la ciencia", esto es, a una tecnología prematura. Falta, pues, el escalón intermedio: la iniciación científica teórica que aclare conceptos (por ejemplo, las nociones de ácido o de base), imprescindibles en aprendizaje profesional posterior.

CENTENARIO DE LA UNIVERSIDAD GREGORIANA

En 1553 inició sus cursos de Filosofía y Teología, con facultad de conferir grados académicos, un humilde Colegio fundado en Roma por Ignacio de Loyola, antecedente de la actual Universidad Gregoriana. Es hoy ésta el centro de ciencias eclesiásticos más completo y numeroso del mundo; forman su claustro 150 profesores, casi todos ellos de la Compañía de Jesús, y su alumnado durante el curso de 1952 a 1953, 2.372 jóvenes, que representaban a 57 nacionalidades. Las proporciones más numerosas son las de Italia (479 estudiantes), Estados Unidos (306) y España (265). Está integrada la Universidad por ocho facultades (Teología, Derecho Canónico, Filosofía, Historia Eclesiástica, Misionología, Sagrada Escritura, Oriente Antiguo, Oriente Moderno), dos Institutos (Ciencias Sociales y Cultura Religiosa Seglar) y dos escuelas superiores (una de Ascética y Mística y otra de Cartas Latinas). Desde enero del año pasado ejerce las funciones de rector un español, el Padre Abellán, que fué antes profesor de Moral. En total, son 22 los profesores españoles que enseñan en las diferentes Facultades, entre ellos el Padre Ortiz de Urbina, rector pontificio del Instituto Oriente (donde se cursan las Facultades de Oriente Antiguo y Oriente Moderno) y los Padres Bidagor y Saturio, decanos de Derecho e Historia Eclesiástica.

Con motivo de la celebración del Centenario ha dirigido Su Santidad Pío XII, antiguo alumno de la Gregoriana, una expresiva carta al Rector, y se han celebrado solemnes conmemoraciones académicas. En ellas ha tomado parte el Rector de la Universidad de Madrid, señor Laín Entralgo, que pronunció una conferencia.

Reseña de libros

José Antonio Perez Rioja: *Gramática de la lengua española.* Editorial Tecnos. Madrid, 1953, 552 páginas.

Tiene Pérez Rioja especial empeño en subrayar el carácter de "manual" de esta gramática, como queriendo dar a entender que no se ha propuesto hacer un trabajo doctrinal alejado de las líneas tradicionales. Y en efecto así es: La gramática de Pérez Rioja no está asentada en principios lingüísticos nuevos, ni es revolucionaria en cuanto a la materia básica que expone; pero aunque ello sea así, no se puede decir que se trata de un manual más de los muchos que todos hemos conocido. Por el contrario, este de P. R. presenta una gran novedad, si no de contenido sí de método y de forma expositiva. En otras palabras, podríamos decir que es una gramática vestida con otro ropaje distinto del habitual, del que son sus características más acusadas la claridad y la sencillez. Responde, pues, perfectamente al fin que se ha propuesto el autor: "hacer una gramática para todos", empresa en verdad nada fácil, ya que ello implicaba el tener que apartarse en muchos casos de los moldes aceptados para esta clase de obras. Sin embargo P. R., como buen conocedor de lo que sobraba y lo que faltaba en un manual de gramática, pudo llevar a cabo sin dificultad su propósito.

Divide el trabajo en tres partes principales: Fonética, Morfología y Sintaxis. En cada una de ellas expone la doctrina correspondiente—incorporando siempre que lo estima útil las actuales orientaciones de la lingüística— y a continuación inserta unos apéndices, en cierto modo de carácter práctico. Así por ejemplo, en la primera parte, hace una exposición del sistema fonético del español, basándose en los estudios de Navarro Tomás y Gili Gaya, y después agrega los apéndices de *Ortología* y *Métrica*, temas, como se ve, estrechamente relacionados con la fonética. No son, por lo tanto, estos apéndices una aplicación práctica solamente de la materia que antecede, sino más bien su complemento obligado, esto es, ramas de un mismo tronco que deben ser conocidas conjuntamente.

De acuerdo con el propósito fundamental que le guía, Pérez Rioja procura atar todos los cabos para que el lector, lejos de tener dudas, saque siempre provecho de la consulta de esta gramática. He aquí, v. g., la razón de que se haya extendido tanto en el capítulo de Ortografía, pues en él no sólo se ha ocupado del alfabeto y de los signos de puntuación, sino que también ha incluído varias relaciones de palabras cuya escritura pudiera ofrecer dudas o hacer vacilar a personas que se entregan a actividades muy alejadas del cultivo de las letras. Hasta incluye los extranjerismos más en uso (voces y expresiones latinas, francesas, inglesas, germanas) así como una relación de palabras castellanas, nombres propios de personas, geográficos, mitológicos, etc., de dudosa ortografía para el lector general.

En la Morfología estudia P. R. los elementos morfológicos del lenguaje con gran precisión y claridad, aumentada ésta con las clasificaciones sinópticas y los ejemplos variados y siempre bien acogidos que intercala. Como apéndices a esta parte añade la *Etimología* y la *Semántica*.

La tercera parte —la Sintaxis— es acaso la mejor realizada y lleva como apéndice un breve capítulo dedicado a la Estilística. Las cuestiones de sintaxis que tantas lágrimas han costado siempre al estudiante, aparecen aquí tratadas, no ya con una gran sencillez y claridad, según se ha dicho, sino incluso con amenidad. En muchos casos podríamos decir que entran por los ojos merced a los acertados esquemas que presenta.

Consideramos asimismo un acierto del autor el haber incluído en este libro numerosos ejercicios, en los que el estudioso puede comprobar por sí mismo, y sin gran esfuerzo, la teoría acabada de exponer, quitando además con ello la aridez tan propia de los manuales de gramática.

Por todo lo que llevamos dicho, creemos que cualquier persona culta que aspire a tener algunos conocimientos seguros de su propia lengua, y aquellos alumnos de los cursos de extranjeros que sin esforzarse mucho, deseen conocer los diversos aspectos del idioma español, encontrarán en esta Gramática el libro ideal.

En nada puede disminuir su valor fundamental el hecho de que sean discutibles pequeños detalles de la parte doctrinal y de la bibliográfica. Por encima de las pequeñas objeciones que se le pudieran hacer se destaca la sabia disposición de la obra, el desarrollo metódico de cada materia, su acentuado carácter didáctico, y finalmente, el esfuerzo realizado por el autor para incorporar, en mayor o menor grado, los avances y tendencias de la lingüística actual, haciendo así un libro moderno y útil.—Lorenzo R. Castellano.

Junta Nacional de Educación Física Universitaria. Datos de su gestión en los años 1949 a 1952. Ministerio de Educación Nacional, Dirección General de Enseñanza Universitaria. Madrid, 1953, 80 páginas + 38 de ilustraciones.

Se trata de un volumen espléndidamente presentado, verdadero alarde editorial, en el que se da cuenta de la actuación de la Junta Nacional de Educación Física Universitaria en sus cuatro últimos años. Abierto por las fotografías del Jefe del Estado, del Ministro del Departamento y de los Directores Generales de Enseñanza Universitaria y Profesional y Técnica (Presidente y Vicepresidente, respectivamente, de la Junta), recoge seguidamente la Legislación sobre la materia: Decreto de 29 de marzo de 1944, de 9 de noviembre de 1944, Orden de 2 de octubre de 1949, extracto del Decreto de 19 de octubre de 1951, Decreto de 13 de mayo de 1953 y Orden Ministerial de 9 de junio de 1953. A continuación, se incluye la relación de miembros que componen la Junta Nacional de Educación Física Universitaria, Inspectores y Profesores que desempeñan esta disciplina en las distintas Universidades. La tercera parte de la obra comprende datos estadísticos y gráficos. El total de ingresos recaudados por la Junta desde el 1945 al 1952 ha sido de más de 20 millones de pesetas, de los cuales casi 9 millones lo han sido en concepto de matrículas del alumnado. Las subvenciones del Estado han pasado de los 5 millones de pesetas. Otro de los ingresos de la Junta es la participación en la recaudación obtenida por el Patronato de Apuestas Mutuas Deportivas Benéficas. La cifra de gastos sobrepasa igualmente los 20 millones de pesetas, de los cuales casi 10 millones (el 47 %) ha sido dedicado a presupuestos de obras, ascendiendo los gastos de Profesorado a 4 millones y medio.

Las instalaciones deportivas realizadas hasta la fecha han sido: Campo de depores de la Universidad de Valencia, Gimnasio de la de Salamanca, Piscina del Colegio Mayor Santa María del Buen Aire de la de Sevilla, ídem del Hernando Colón de Sevilla. Campo de deportes femeninos de la de Granada, Gimnasio de la Escuela de Ingenieros Industriales de Madrid, obras complementarias en las instalaciones deportivas de la de Zaragoza, Gimnasio de la de Oviedo, Pabellón y deslizador de bateles en la de Valladolid, Gimnasios de la de Granada y de Santiago. Aparte de ello, se encuentra en construcción o en tramitación otras dieciséis obras nuevas.

La Inspección Nacional de Educación Física deatlla seguidamente el Plan General de Educación Física aprobado en 1948 y que ha venido desarrollándose a lo largo de cada curso; las competiciones organizadas han sido de atletismo, baloncesto, balonmano a 7 y a 11, saltos sobre aparatos y gimnasia educativa, para alumnos. Para alumnas, gimnasia educativa, baloncesto, balonmano a 7 y balonvolea. También se proyecta dedicar atención al rugmy, hockey, esgrima, natación, etc. Luego se detallan las diferentes pruebas por Distritos universitarios.

La información gráfica comprende numerosas vistas de los gimnasios, campos de deportes y pruebas universitarias.

El conjunto del volumen constituye una valiosa aportación informativa de la labor desarrollada por la Junta, de tanta trascendencia por lo necesario que era que el Estado tomase la iniciativa en lo referente a la educación física del universitario y por la importancia de lo ya reali-

zado. La instalación de los gimnasios y de los campos es la base previa indispensable para poder pensar en estimular el espíritu deportivo universitario, lo cual va acompañado por la lenta labor educacional de crear o estimular el ambiente que lleve al estudiante al cultivo y perfeccionamiento de su propio cuerpo. Mucho es lo hecho en pocos años y, sobre todo, es augurio de la modelación de un auténtico espíritu deportivo.—C. L. C.

BIBLIOTECAS. *Las ——— de Barcelona y su provincia.* — Madrid, Dirección General de Archivos y Bibliotecas. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional. [Barcelona. Casa P. de Caridad]. 1952. 145 páginas +2 hojas. + 11 láminas. 4.°. (Guías de Archivos y Bibliotecas).

Las publicaciones de este género vienen a ser, ante todo, el más eficaz vehículo de acceso a las instituciones de documentación para el estudioso y aun el lector sencillo, y son, además, antecedente imprescindible para iniciar la formación de los anhelados catálogos cooperativos, capaces de satisfacer las necesidades informativas más variadas y de garantizar simultáneamente la conservación del patrimonio bibliográfico. Así lo han estimado la mayoría de los países cultos, diligentes en la publicación de guías y repertorios de sus organismos de documentación, unas veces por iniciativa privada, otras por la gubernamental. (Por la afinidad de sus fondos bibliográficos con los españoles elegimos, entre las publicaciones extranjeras que pueden citarse en confirmación de este aserto, una belga: "Répertoire des organismes de documentation en Belgique", par Julien Van Hove. Bruxelles, 1947, y otra italiana.)

Esta guía de las Bibliotecas barcelonesas se inicia con prólogo muy breve, donde se advierte que los artículos descriptivos correspondientes a los materiales compilados se ofrecen en una ordenación alternativa: alfabético-topográfica para las Bibliotecas de la provincia, y sistemática para las urbanas. Puede citarse, como muestra de artículo acabado, el que se dedica a la Biblioteca Central, en congruencia con su importancia. Consideramos también muy aleccionadora la variedad y abundancia de las Bibliotecas especializadas barcelonesas capaces, en su conjunto, de ofrecer al investigador posibilidades de trabajo fecundo en cualquier ciencia, experimental o del espíritu, sin exclusión de las disciplinas tecnológicas. Asimismo, es de destacar el acierto representado por las láminas dedicadas a información gráfica, elocuente testimonio del decoro y buen gusto que caracteriza a las Bibliotecas barcelonesas en sus instalaciones.—R. E.

ARMANDO ROJAS: *Ideas educativas de Simón Bolívar.* Afrodisio Aguado, S. A. Madrid, 1953.

El profesor Rojas, que desempeñó durante algún tiempo la dirección del Liceo "Simón Bolívar", en la ciudad de San Cristóbal, del Estado de Táchira (Venezuela), emprende en este libro una utilísima e interesante investigación sobre un aspecto poco o nada estudiado de la vida intelectual del Libertador.

Bolívar, hombre de acción y de meditación, político en el más grande y noble sentido de la palabra, no podía desentenderse de los problemas que emanan de la educación, los más importantes quizá de toda la vida pública; por ello, las ideas educativas del Libertador poseen una clara fisonomía y contornos bien definidos.

Como es natural, la influencia de la época y de las novísimas ideas entonces dominantes bastan para alejarle de nosotros de modo profundo. Bolívar bebió en las fuentes rousseaunianas a través de las enseñanzas naturistas y libertarias de don Simón Rodríguez, y en sus ideas educativas es honda y arraigada la influencia del escritor ginebrino, cuyos principios pedagógicos implantó en los nuevos países libertados, así como los de Jeremías Bentham, de quien fué entusiasta admirador y secuaz. Todo ello hace que su doctrina pedagógica carezca de valor actual en cuanto tal, si bien lo conserva, y grande, desde el punto de vista histórico y biográfico, además del valor ejemplar de sus bases morales y humanas. Bolívar, espíritu extraordinario, llega hasta nosotros con toda la claridad de sus principios humanos y sociales, a través de estas páginas densas y documentadas, y de multitud de decretos, recomendaciones y correspondencia del propio libertador.

El libro, claro y conciso, estudia la influencia del *Emilio* de Rousseau en la sociedad de su época, sus principios y postulados, lo vivo y lo muerto, en la pedagogía rousseauniana y la influencia de estas ideas en Bolívar, a través de su maestro Rodríguez. A continuación traza una biografía de este último, "Sócrates de Caracas", analizando sus ideas y los esfuerzos y penalidades por que hubo de pasar. Cuatro capítulos están dedicados a las relaciones de Bolívar con los problemas educativos abstractos y concretos, con la Universidad y con los principios morales y religiosos, recogiendo los decretos que sobre estas últimas materias promulgó Bolívar; por último, analiza profunda y minuciosamente las relaciones de Bolívar con Lancaster, la batalla por implantar las ideas y principios de Bentham y la vida y educación de Fernando Bolívar, sobrino del Libertador. Muy interesantes son los Apéndices, en especial el dedicado a "La Instrucción Pública" y el "Método que se debe seguir en la educación de mi sobrino Fernando Bolívar."

JOSÉ ANTONIO MARTÍNEZ BARA: *Archivo Histórico de Huesca. Catálogo de fondos genealógicos.* Guías de Archivos y Bibliotecas. Madrid. Dirección General de Archivos y Bibliotecas. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional. [Diana. Artes Gráficas]. 1952. 139 págs. + 1 hoja. 4.°

Está formada la presente obra por el catálogo de los expedientes de limpieza de sangre de los aspirantes a familiares y becarios en los Colegios de Santiago y San Vicente Mártir de la Universidad de Huesca. Es uno de los libros que sorprenden agradablemente al abrirlos, pues dan mucho más de lo que prometen. No se limita el autor, como reza el título, a dar un catálogo de fondos genealógicos del Archivo Histórico Provincial de Huesca, sino que hace una Guía completa de las Secciones de este Archivo, y continúa después escribiendo una historia breve, pero completa y clara, de la institución que produjo los fondos catalogados.

El Colegio Imperial y Mayor de Santiago fué fundado en la primera mitad del siglo XVI, a iniciativa de don Berenguer de San Vicente, canónigo de la Catedral de Huesca y natural de esta población, con los bienes cedidos por don Diego Pujol y con el apoyo de Carlos I, quien suprimió el priorato de San Pedro el Viejo para dedicar sus rentas al nuevo Colegio universitario, y le concedió buen número de mercedes y prerrogativas. La aprobación apostólica fué otorgada por el Papa Paulo III. Se constituyó con trece colegiales (pág. 28). De pocos años después data la fundación del Real de San Vicente Mártir, debida a Jaime Callén, en 1587, equiparado al de Santiago, por Felipe V, en 1742. Su número de colegiales era el de doce (págs. 35-36). Tanto los de un Colegio como los de otros, habían de ser "cristianos viejos, de sangre limpia, sin raza de judíos, herejes ni nuevamente convertidos, ni castigados por el Santo Oficio de la Inquisición, y demostrar no haber tenido oficios viles ni ellos ni sus antepasados". Los expedientes que se hicieron para probar estos extremos se guardan hoy en varios legajos de los fondos de estos colegios, y constituyen el material manejado para la redacción de este catálogo.

Está formado por un crecido número de fichas o papeletas, y éstas integradas por nombre y apellidos del solicitante, naturaleza, edad, grado de estudios, nobleza o hidalguía, colegiatura o familiatura a que opositaba, fecha y genealogía. Como aciertos especiales en la redacción de estas fichas, pueden citarse el sistema de encabezarlas por los apellidos que usó en la realidad el colegial y las notas complementarias, dando noticias sobre la actuación posterior del aspirante o sobre sus padres o abuelos, cuando esto ha sido posible.

Indice Legislativo (*)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Decreto de 11-VIII-53, modificando la redacción de los artículos cuarto y sexto del Reglamento de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio. (*B. O. E.* 7-IX-53. *B. O. M.* 14-IX-53.)

SUBSECRETARÍA

Ordenes concediendo el ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a los señores que se indican. (*B. O. M.* 3-IX-53.)

Canc. y Prot.—Concesión de ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Miguel Solá Rodríguez.

Fund. "Ropero escolar de San Vicente de Ver".—Bóveda (Lugo). Aprobando el Reglamento de la Fundación.

Fund. "Escuela de Fondos".—Foz (Lugo).—Autorizando la transmutación de fines. (*B. O. M.* 7 octubre, 1953.)

Pers. Adm.—Corrida de escalas en el cuerpo técnico por fallecimiento de Jefe de Negociado. (*B.O.M.* 10-IX-53.)

Orden sobre remisión de ingresos a la Caja Unica Especial del Departamento. (*B. O. M.* 14-IX-53.)

Fund. "Iglesia Quintana", de La Coruña.—Clasificación como benéfico-docente de carácter particular de esta Inst. (*B. O. M.* 17-IX-53.)

Pers. adm.—Trasladando al Jefe de Negociado de la Escala técnica don Eusebio Sánchez Verde.

Canc. y Prot.—Concediendo el ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a los señores que se expresan. (B. O. M. 21-IX-53.)

Fund. "Beca Dalmáu Carles".—Gerona.—Rectificando el Patr. de la Fund. (*B. O. M.* 24-IX-53.)

Fund. "San Pedro de Antioquía".—Galápagos (Guadalajara).—Modificando los estatutos de la Fund.

Fund. "Escuelas de Instrucción de Enseñanza gratuita".—Torrelaguna (Madrid).—Sobre caducidad de la expresada Inst.

Fund. "Carlos Faust".—Blanes (Gerona).—Clasificación como benéfico-docente de carácter particular.

Fund. "Escuela de San Tirso de *Cornado".* — Cornado (La Coruña). Clasificándola como benéfico - docente.

Fund. "Premio Sabucedo Urquiza". León. — Aprobando el reglamento de la Inst. (*B. O. M.* 28-IX-53.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Prof. adj.—Nombramientos por concurso oposición de don Carlos Luis del Valle-Inclán para la Fac. de Medicina de la Univ. de Madrid y don Emilio Moreno para la de Ciencias de la Univ. de Zaragoza. (*B. O. M.* 3-IX-53.)

Decreto de 11-VIII-53 por el que se establecen los planes de estudios de las Fac. de Fil. y Letras, Ciencias, Derecho, Medicina, Veterinaria y Ciencias Políticas, Econ. y Comerciales. (*B. O. E.* 29-VIII-53. *B. O. M.* 7-IX-53.)

Decreto de 11-VIII-53 creando el Col. de Doct. y Licenciados de Ciencias Pol., Econ. y Com., Sección de Econ. y Com.

Otro ídem, íd. íd. Sección de Políticas. (*B. O. E.* 7-IX-53.)

Alumnos.—Orden dictando normas para la nueva organización de los estudios de Enfermera. (*B. O. M.* 14-IX-53.)

Orden rectificando la de 21 de agosto último que aprobada los Est. de la Mut. del Seguro Escolar. (*B. O. M.* 17-IX-53.)

Cons. de Distrito Univ.—O. M. sobre ceses y sustituciones de los consejeros.

Mut. del Seguro Esc.—Aprobando los Estatutos. (*B. O. M.* 21 octubre 1953.)

Encargos de Ens.—Disponiendo para las especialidades que mencionan a los señores que se expresan.

Vicedecanos. — Disponiendo cese y nombramiento para la Fac. de Filosofía y Letras de la Univ. de la Laguna de don Alberto Navarro y don José Sánchez Lasso de la Vega, respectivamente. (*B. O. M.* 24-IX-53.)

Rec. de reposición.—Resolviendo el interpuesto por don José Sánchez Lasso de la Vega.

Encargos de Ens.—Disponiendo los nombramientos de los señores que se citan para las Fac. de Ciencias de la Univ. de Zaragoza y de Medicina de la de Madrid.

Prof. adj. — Ceses, nombramientos, prórrogas y renuncias de los señores que se indican. (*B. O. M.* 28-IX-53.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA MEDIA

Decreto de 11-VIII-53, aprobando el proyecto de obras de construcción del edificio destinado a Inst. Nacional de Ens. Media en Las Palmas de Gran Canarias. (*B. O. E.* 29-VIII-53.)

Prof. Esp. Adj. interinos.—Prorrogando los efectos de los nombramientos de este Profesorado.

Prof. Esp. Adj. temporales.—Prorrogando los efectos de los nombramientos de este Profesorado. (*B. O. M.* 10-IX-53.)

Decreto de 11-VIII-53 modificando el artículo primero del Reglamento de la Mutualidad de Cat. de Inst. de Ens. Media. (*B. O. E.* 7-IX-53. *B. O. M.* 14-IX-53.)

Rec. de reposición. — Estimando el interpuesto por don José Marchena Marchena. (*B. O. M.* 24-IX-53.)

Pers. directivo. — Nombramiento de Vicesecretario del Inst. de Linares a don José Luis Sáenz Vivanco. (*B. O. M.* 28-IX-53.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA PROFESIONAL Y TÉCNICA

Esc. Esp. de Ing. Ind. de Bilbao.—Aprobando el proyecto de viajes de prácticas para los alumnos de quinto y sexto cursos.

Esc. de Com.—Distribuyendo un crédito de 100.000 pesetas para viajes de prof. y alumnos. (*B. O. M.* 3-IX-53.)

Decreto de 11-VIII-53 aprobando la adquisición del "Palacio de San Boal", en Salamanca, para Escuela de Comercio.

Otro ídem, íd. íd. aprobando el proyecto de obras de construcción de edificios para Esc. de Comercio de Oviedo. (*B. O. E.* 29-VIII y 2-IX-53.)

Esc. Esp. de Ing. Ind. de Madrid.—Concediendo créditos para viajes e intercambio de profesorado.

Esc. Esp. de Ing. Navales.—Aprobando proyecto de viajes de prácticas.

Esc. de Com.—Opción a los actuales catedráticos de "Cálculo Comercial" para elegir Cátedra de "Matemáticas" o "Análisis Matemático" del nuevo plan de estudios. (*B. O. M.* 10-IX-53.)

Esc. Esp. de Ing. Ind. de Madrid.—Reglamentando los Laboratorios Ind. del expresado Centro (*B.O.M.* 17-IX-53.)

Esc. de Com. — Elevando a "Grado Profesional" la Esc. de Com. de Sabadell.

—Ordenes sobre cese y nombramientos de directores para las Escuelas de Madrid y Valencia.

—Declarando de utilidad la obra "Taquigrafía", de la que es autora doña Concepción Porcel. (*B. O. M.* 24-IX-53.)

—Dictando normas para la implantación gradual en el curso 1953-54 del nuevo plan de estudios.

—Resolviendo los concursos de traslados para cubrir las cátedras vacantes de "Cálculo Comercial" y "Mercancías" de las Esc. de Comercio de La Coruña y Lugo, respectivamente. (*B. O. M.* 28-IX-53.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA LABORAL

Patr. Locales. — Nombramientos de representantes en el de Valencia.

Creación de Centros.—Creando uno de modalidad agrícola y ganadera en Aracena (Huelva). (*B. O. M.* 3-IX-53.)

Patr. Locales. — Nombramiento de vocales en el de Valencia.

Const. Laborales. — Adjudicando el concurso de mobiliario y material pedagógico, (*B. O. M.* 7-IV-53.)

Rec. de alzada.—Resolviendo los interpuestos por los señores don Alfonso de Céspedes y don José Beato. (*B. O. M.* 10-IX-53.)

Decreto de 11-VIII-53 autorizando la creación de un Centro de Enseñanza Media y Prof. de modalidad industrial y minera en Az-

(*) Contiene la referencia de las disposiciones más importantes publicadas en el *Boletín Oficial del Ministerio de Educación Nacional* durante el mes de septiembre último.

peitia (Guipúzcoa). (*B. O. E.* 7-IX-53.)

Const. Laborales.—Ordenes creando un Centro de modalidad agrícola y ganadera en Llodio (Alava) y aceptando las ofertas hechas por el Ayunt. y la Excma. Diputación respectivos. (*B. O. M.* 14-IX-53.)

Const. Laborales. — Convocando un concurso de anteproyectos de Enseñanza Media y Prof. entre arquitectos españoles.

—Creando un Centro de modalidad agrícola y ganadera en Tarancón (Cuenca). (*B. O. M.* 17-IX-53.)

Rec. de reposición. — Resolviendo el interpuesto por doña Teresa Martí Fabregat.

Const. Laborales. — Aceptando las ofertas hechas por la Excma. Diputación Provincial y Ayuntamiento de Ciudadela (Baleares), para la creación de un Centro de Enseñanza Media y Prof. (*B. O. M.* 24-IX-53.)

Const. Laborales.—Adjudicación definitiva de la subasta para la construcción del Centro de Algemesí (Valencia).

Ens. Laboral.—Ampliando las enseñanzas al segundo, tercero y cuarto cursos de las tareas docentes en los Centros que se mencionan.

—O. M. sobre la nueva redacción de los cuestionarios correspondientes al tercer curso del ciclo especial de modalidad marítimo-pesquera. (*B. O. M.* 28-IX-53.)

Dirección General de Enseñanza Primaria

Prov. de Esc.—Aprobando las oposiciones de ingreso en el Magisterio convocadas por O. M. de 17 de octubre de 1952.

Ens. Prim. Privada. — Concediendo subvenciones a las Esc. gratuitas que sustituyen a las Nacionales. (*B. O. M.* 3-IX-53.)

Prov. de Esc.—Resolviendo el Recurso de alzada interpuesto por la maestra interina doña María Puig Courbeirán.

—Convocatoria de oposición restringida a Graduadas anejas a Escuelas del Magisterio.

—Reconociendo el derecho a nombramiento en virtud de sentencia del Trib. Supremo a doña María del Pilar Casala Villarrazo.

—Resolviendo las reclamaciones sobre computación de servicios de los maestros que se citan. (*B. O. M.* 7-IX-53.)

Rec. de agravios. — Resolviendo el interpuesto por don Antonio Martínez Celada. (*B. O. E.* 8-VIII-53.)

Decreto de 11-VIII-53, autorizando un convenio especial entre el Estado y el Excmo. Ayuntamiento de La Laguna para la construcción de edificios escolares de Enseñanza Primaria, incluídas viviendas para maestros.

Otro ídem, íd. íd. relativo a la construcción del Grupo Escolar conmemorativo en Madrigal de las Altas Torres. (*B. O. E.* 29-VIII-53.)

Casa-hab.—Reconociendo el derecho a indemnización de los maestros que se citan.

Ens. del Mag.—Cese y nombramiento de Secretaría para la Escuela del Magisterio, femenino, de Santander de las señoras que se mencionan.

Prov. de Esc.—Cese y confirmación definitiva de personal docente para Esc. de régimen especial. (*B. O. M.* 10-IX-53.)

Decreto de 11-VIII-53, modificando los artículos 120, 121 y 122 del Estado del Magisterio Primario, relativos al régimen de excedencias. (*B. O. E.* 7-IX-53.)

Ens. del Mag.—Reconociendo a los Prof. adj. el derecho a desempeñar Cátedra y a percibir los haberes correspondientes.

Prov. de Esc. — Dictando normas para los opositores a ingreso en el Magisterio que se hallen realizando el cursillo del Frente de Juventudes.

—Clasificación como rurales de las Esc. patrocinadas por el Inst. Nacional de Colonización que se indican.

—Convocando concurso-oposición para proveer Esc. Mat. y de Parv. en la provincia de Navarra. (*B. O. M.* 14-IX-53.)

Rec. de reposición.—Desestimando el interpuesto por don Alberto López Cesáreo.

Orden estableciendo las normas que regulen la elección de las Juntas Prov. y de la Nac. de la Mut. de Enseñanza Primaria.

Esc. del Mag.—Elevando a definitiva la Orden de 14 de julio último y otorgando las vacantes de sueldos y corridas de escalas producidas durante dicho mes. (*B. O. M.* 17-IX-53.)

Orden sobre concursillo de traslado entre maestros en propiedad pertenecientes al Patr. Esc. de suburbios de Madrid. (*B. O. M.* 21-IX-53.)

Rec. de reposición.—Resolviendo los interpuestos por don Valentín Pelrot y don Maximino Ortiz.

Ens. del Mag.—O. M. referente a las prácticas de enseñanza de los alumnos de Esc. del Mag. no oficiales.

Prov. de Esc.—Publicando la adjudicación provisional de destinos del concurso de traslados de directores de grupos Esc.

Ens. Prim. Privada. — Subvenciones a las Esc. que se citan, que sustituyen a Nac.

—Subvenciones a las Esc. privadas que sustituyen a Nac. de Madrid y su provincia. (*B. O. M.* 24 de septiembre de 1953.)

Rec. de alzada. — Resolviendo los interpuestos por los señores que se citan.

Rec. de reposición. — Desestimando el interpuesto por don Antonio Cueto.

Ens. del Mag.—Nombramiento de secretario para la Esc. del Mag. de Guadalajara a don Adolfo Gómez Cordobés.

Prov. de Esc.—Desestimando el recurso interpuesto por la maestra interna doña Josefa Pérez Milla.

Junta Nac.contra el Analfabetismo. Dando normas sobre las campañas que se organicen en la lucha contra el analfabetismo. (*B. O. M.* 28-IX-53.)

Dirección General de Bellas Artes

Decreto de 11-VIII-53 aprobando el proyecto de obras de consolidación en la Catedral de Santiago de Compostela.

Otro ídem, íd. íd. aprobando el proyecto de obras de consolidación y reconstrucción en el Monasterio de Poblet (Tarragona).

Otro ídem, íd. íd. declarando de urgencia las obras para conservación artística del edificio denominado "Posada de la Hermandad", en Toledo. (*B. O. E.* 29 de agosto de 1953. *B. O. E.* 10-IX-53.)

Otro ídem, íd. íd. declarando conjunto histórico-artístico la zona antigua de la ciudad de Melilla.

Otro ídem, íd. íd. declarando monumento histórico-artístico el Monasterio de Santo Toribio de Liébana (Santander). (*B. O. E.* 7 de septiembre de 1953. *B. O. M.* 14-IX-53.)

Fom. de las Bellas Artes.—Convocatoria de los Conc. Nac. de Escultura, Pintura, Grabado, Literatura y Arte Decorativo correspondientes al presente año. (*B. O. E.* 13-IX-53. *B. O. M.* 21-IX-53.)

Dirección General de Archivos y Bibliotecas

Cuerpo fac. — Convocando concurso entre funcionarios en activo para proveer la vacante de director de la Bibl. de la Univ. de Barcelona. (*B. O. M.* 21-IX-53.)

Créditos. — Distribuyendo el consignado de 300.000 pesetas para acumulación de servicios facultativos y auxiliares. (*B. O. M.* 24 de septiembre de 1953.)

INDICE

Págs.

EDITORIAL:

VII Centenario de la Universidad de Salamanca 213

ESTUDIOS:

Díaz-Plaja (Guillermo): *El teatro como instrumento educativo* 217
Alvarez de Miranda (Angel): *Urgencia de la Etnología en la Universidad* 219
Hernández-Vista (V. Eugenio): *La enseñanza del Latín. El Profesorado* (y IV) 223

INFORMACIÓN EXTRANJERA:

Perdomo García (José): *Incorporación de la especialidad económica a la Universidad portuguesa* 228
Roger (Juan): *La Inspección de Enseñanza Media en Bélgica, Francia e Inglaterra* ... 231

CRÓNICAS:

Warleta (Enrique): *Actos universitarios en Salamanca* 235
Ortiz de Solórzano (José M.ª): *La educación en una sociedad de masas* 237
Lozano (José M.ª): *La XVI Conferencia Internacional de Instrucción Pública* 243
R. E.: *Reunión de estudios pedagógicos* 245
J. M.ª L.: *Crónica Legislativa* 245

Págs.

TEMAS PROPUESTOS:

Muerte o supervivencia del examen.
Láscaris Comneno (Constantino): *Su defensa* 247
Fernández Huerta (José): *Su técnica* 249

LA EDUCACIÓN EN LAS REVISTAS:

Enseñanza Universitaria (Constantino Láscaris) 252
Enseñanza Media (Fernández de Velasco) ... 253
Enseñanza Profesional y Técnica (José M.ª Lozano) 255
Enseñanza Laboral (Luis Artigas) 255
Enseñanza Primaria (Ortiz de Solórzano) 257
Bellas Artes (Enrique Casamayor) 260
Archivos y Bibliotecas (Vicente Segrelles) ...
Revistas extranjeras 263

ACTUALIDAD EDUCATIVA:

España 269
Iberoamérica 271
Extranjero 275

RESEÑA DE LIBROS 278

INDICE LEGISLATIVO 280

PARA EL PROXIMO NUMERO 15, NOVIEMBRE 1953

ESTUDIOS:

Fernando Lázaro: *La Lengua española, en la Universidad.*

Enrique Moreno Báez: *La Literatura, en la Universidad.*

Rafael Gambra: *Bases de una Inspección de Enseñanza Media.*

Carolina Soler: *Las Escuelas de temporada.*

INFORMACIÓN EXTRANJERA:

Los Consejos de Instrucción Pública en el extranjero.
Organización educacional en la U. R. S. S.
La lucha contra el analfabetismo en las dos Américas.

CRÓNICAS:

Cooperativas Escolares.
La "Carta del maestro" en la Conferencia de Instrucción Pública de Ginebra.
Dos Seminarios Internacionales.
La legislación de educación nacional en la jurisprudencia de agravios.

CARTAS A LA REDACCION ✶ LA EDUCACION EN LAS REVISTAS ✶ TEMAS PROPUESTOS ACTUALIDAD EDUCATIVA ✶ RESEÑA DE LIBROS ✶ INDICE LEGISLATIVO

INDICE GENERAL DEL VOLUMEN V

Págs.

NUMERO 12 (julio-agosto 1953)

Quintana (Primitivo de la): *La medicina social como problema docente* 1
Maíllo (Adolfo): *Los problemas de la Educación popular* 11
Hernández-Vista (V. E.): *La enseñanza del Latín. El profesorado* (III) 17
Juez (Julián): *Sugerencias para un plan de cine educativo* 21
Los estudiantes de Madrid. Sobrevisión por muestreo en la Universidad 28

INFORMACIÓN EXTRANJERA:

Cymbalisty (B.): *La "enseñanza democrática" en la Alemania Oriental* 57
Albiñana de Gayán (A.): *Las lenguas vivas en la Enseñanza Media* 60

CRÓNICAS:

Fernández Pousa (Ramón): *La Hemeroteca Nacional* 65
Vázquez (Guillermo): *El paro obrero y los Institutos Laborales* 69
Lozano (José M.ª): *Crónica legislativa* 71

LA EDUCACIÓN EN LAS REVISTAS:

España:

Enseñanza Universitaria (Láscaris Comneno) 73
Enseñanza Media (Fernández de Velasco). 75
Enseñanza Profesional y Técnica (Lozano Irueste) 76
Enseñanza Laboral (Luis Artigas) 78
Enseñanza Primaria (Ortiz de Solórzano). 81
Bellas Artes (Enrique Casamayor) 85
Archivos y Bibliotecas (Segrelles Chillida) 87

Extranjero 89

ACTUALIDAD EDUCATIVA:

España 93
Iberoamérica 96

INDICE LEGISLATIVO 98

Págs.

NUMERO 13 (septiembre 1953)

Gárate Córdoba (José María): *La enseñanza civil en el Ejército* 105
Quintana (Primitivo de la): *La Medicina social como problema docente* 110
Tena Artigas (José): *Los estudiantes de Madrid. Sobrevisión por muestreo en la Universidad* 124

INFORMACIÓN EXTRANJERA:

Tacconi (Sandro): *La Educación popular en Italia* 147
Ortiz de Solórzano (José María): *Los programas de educación fundamental de Unesco.* 149
Roger (Juan): *Los problemas del trabajo en las Universidades extranjeras* 153

CRÓNICAS:

Nofuentes (Manuel): *La nueva Ley de Seguro Escolar* 157
R. E.: *Universidades Internacionales y Cursos de verano en 1953* 159
Lozano (José María): *Crónica Legislativa* 162

LA EDUCACIÓN EN LAS REVISTAS:

España:

Enseñanza Universitaria (Láscaris Comneno) 165
Enseñanza Media (Fernández de Velasco). 169
Enseñanza Profesional y Técnica (R. E.). 171
Enseñanza Laboral (Luis Artigas) 173
Enseñanza Primaria (Ortiz de Solórzano). 176
Bellas Artes (Enrique Casamayor) 179
Archivos y Bibliotecas (Vicente Segrelles) 180

Extranjero (Emilio Lledó) 182

ACTUALIDAD EDUCATIVA:

España 186
Iberoamérica 194
Extranjero 197

RESEÑA DE LIBROS 201

INDICE LEGISLATIVO 206

Págs.

NUMERO 14 (octubre 1953)

EDITORIAL:

VII Centenario de la Universidad de Salamanca 213

ESTUDIOS:

Díaz-Plaja (Guillermo): *El teatro como instrumento educativo* 217
Alvarez de Miranda (Angel): *Urgencia de la Etnología en la Universidad* 219
Hernández-Vista (V. Eugenio): *La enseñanza del Latín. El Profesorado* (y IV) 223

INFORMACIÓN EXTRANJERA:

Perdomo García (José): *Incorporación de la especialidad económica a la Universidad portuguesa* 228
Roger (Juan): *La Inspección de la Enseñanza Media en Bélgica, Francia e Inglaterra.* 231

CRÓNICAS:

Warleta (Enrique): *Actos universitarios en Salamanca* 235
Ortiz de Solórzano (José M.ª): *La educación en una sociedad de masas* 237
Lozano (José M.ª): *La XVI Conferencia Internacional de Instrucción Pública* 243
R. E.: *Reunión de estudios pedagógicos* 245
J. M.ª L.: *Crónica Legislativa* 245

TEMAS PROPUESTOS:

Muerte o supervivencia del examen.
Láscaris Comneno (Constantino): *Su defensa* 247
Fernández Huerta (José): *Su técnica* 249

LA EDUCACIÓN EN LAS REVISTAS:

Enseñanza Universitaria (Constantino Láscaris) 252
Enseñanza Media (Fernández de Velasco) ... 253
Enseñanza Profesional y Técnica (José M.ª Lozano) 255
Enseñanza Laboral (Luis Artigas) 255
Enseñanza Primaria (Ortiz de Solórzano) 257
Bellas Artes (Enrique Casamayor) 260
Archivos y Bibliotecas (Vicente Segrelles) ...
Revistas extranjeras 263

ACTUALIDAD EDUCATIVA:

España 269
Iberoamérica 271
Extranjero 275

RESEÑA DE LIBROS 278

INDICE LEGISLATIVO 280

INDICE DE COLABORADORES DEL VOLUMEN V

A

Albiñana de Gaitán (A.).
Alvarez de Miranda (Angel).
Artigas (José).
Artigas (Luis).

C

Casamayor (Enrique).
Cymbalistyj (B.).

D

Díaz-Plaja (Guillermo).

F

Fernández-Carvajal (Rodrigo).
Fernández Huerta (José).
Fernández Pousa (Ramón).
Fernández de Velasco (José).

G

Gárate Córdoba (José M.ª).

H

Hernández-Vista (V. E.).

J

Juez (Julián).

L

Láscaris Comneno (Constantino).
Lozano (José M.ª).

Ll

Lledó (Emilio).

M

Maillo (Adolfo).

N

Nofuentes (Manuel).

O

Ortiz de Solórzano (José M.ª).

P

Perdomo (José).

Q

Quintana (Primitivo de la).

R

Roger (Juan).
Rubio García (Leandro).
Ruiz-Giménez (Joaquín).

S

Segrelles (Vicente).

T

Tacconi (Sandro).
Tena Artigas (Joaquín).
Tripero (Francisco).

V

Vázquez (Guillermo).

W

Warleta (Enrique).

ÍNDICE DE COLABORADORES DEL VOLUMEN V

A

Albiñana de Gaitán (A.).
Alvarez de Miranda (Angel).
Artigas (José).
Artigas (Juan).

C

Cruñolaiz (H.).

G

Gárate Córdoba (José M.ª).

H

Hernández-Vista (V. E.).

J

Juez (Julián).

L

Lázaris Comneno (Constantino).
Lozano (José M.ª).

Ll

Lladó (Emilio).

M

Mallo-Adolfsen (Manuel).
Molinuevo (Manuel).

O

Ortiz de Solórzano (José M.ª).

P

Pérdomo (José).
Pérdomo (José).

Q

Quintana (Primitivo de la).

R

Roger (Juan).
Rubio García (Leandro).
Ruiz-Giménez (Joaquín).

S

Segrelles (Vicente).

T

Tacconi (Sandro).
Tena Artigas (Joaquín).
Tripero (Francisco).

V

Vázquez (Guillermo).

W

Warleta (Enrique).

REVISTA DE EDUCACION

DIRECCION, SECRETARIA Y ADMINISTRACION

Alcalá, 34 ✶ MADRID ✶ Teléfono 21 96 08

BOLETIN DE INTERCAMBIO Y DE PUBLICIDAD

Con estas páginas de color, la REVISTA DE EDUCACION se propone establecer intercambio permanente de publicidad con todas aquellas publicaciones relacionadas directamente con la Educación, y con aquellas otras que por su carácter general incluyan de modo frecuente en sus sumarios la problemática de la Enseñanza en su proyección técnica, social, política y organizativa. En consecuencia, el *Boletín de Intercambio y de Publicidad* de la REVISTA DE EDUCACION ofrece sus páginas de color para:

1.º Intercambio de publicidad con revistas de Educación y de Cultura, Boletines de instituciones de los diversos grados de Enseñanza, Memorias, etcétera, tanto de España como de Iberoamérica y del extranjero. Nuestro *Boletín* publicará los anuncios que le sean enviados una vez establecido el intercambio de publicidad con la REVISTA DE EDUCACION o con cualquiera otra de las publicaciones periódicas ministeriales.

2.º Publicidad de libros, casas productoras de material de enseñanza, editoriales; instituciones docentes, tanto oficiales como privadas; cursos, conferencias, imprentas, etc., según las iguientes

TARIFAS

TAMAÑO	Por una sola vez — Pesetas	Por tres veces consecutivas — Pesetas
Página entera	2.000	5.000
Media página	1.100	2.750
Cuarto de página	650	1.625
Octavo de página	350	825
Dieciseisavo de página.....	225	550

Para la solicitud de publicidad, dirigirse a la Administración del Servicio de Publicaciones, Ministerio de Educación Nacional, Alcalá, 34. Teléfono 21 96 08.

Boletín de la Dirección General de ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

Alcalá, 34 MADRID Teléfono 21 96 08

El BOLETIN quiere ser una tribuna abierta para todos los que se interesen por los problemas que afectan tanto al personal como a los Centros dependientes de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas, pero ésta no se identifica con las opiniones o juicios que los autores expongan en sus trabajos en uso de la libertad intelectual que con mucho gusto se les brinda.

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.*

⊙ **DE INMEDIATA APARICION**

1. Luis Sánchez Belda: *Documentos reales de la Edad Media referentes a Galicia.* (AMARILLA.)
2. José María Lacarra: *Guía del Archivo General de Navarra (Pamplona).*

⫽ **OBRAS EN PRENSA**

1. Miguel de Santiago Rodríguez: *Documentos y manuscritos genealógicos.*
2. *Catálogo de manuscritos de la Biblioteca Nacional.*
3. 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 núm. 5 (julio-septiembre de 1953)

Editoriales. ★ García de la Parra: *La enseñanza de la Armonía.* ★ Odriozola: *Bibliografía sobre Béla Bártok.* ★ De Paoli: *Los Cuartetos de Bártok* ★ Sopeña: *La música en provincias.* ★ R. Plá: *Música en las aulas.*

ACTUALIDAD ESPAÑOLA ★ CRONICA DEL EXTRANJERO ★ EN EL VII CENTENARIO DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA ★ NOTAS

Dirección y Secretaría: SAN BERNARDO, 44
Administración: Alcalá, 34 - MADRID

LABOR

PUBLICACION MENSUAL

Boletín Informativo de Enseñanza Laboral

BOLETIN DE LA DIRECCION GENERAL DE ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

★ PUBLICACION MENSUAL ★

BOLETIN OFICIAL

Del Ministerio de Educación Nacional.

⊙

Publicación bisemanal.