

119-380

# Revista de EDUCACION

25



FRANCISCO FARRERAS: La Formación Política en la Universidad ★ LÓPEZ NIÑO: La educación del emigrante ★ MÁILLO: La educación desde la perspectiva sociológica.

*INFORMACION EXTRANJERA.*—VARELA COLMEIRO: Reforma de la Enseñanza Tecnológica Superior en la Gran Bretaña ★ ORTIZ DE SOLÓRZANO: La enseñanza relativa a las Naciones Unidas y a sus instituciones especializadas ★ CASAMAYOR: Aspectos generales de la educación en la Alemania Occidental.

*CARTAS A LA REDACCION.*—MANYÁ: Notas a la separata sobre “La enseñanza de la Religión”.

*CRONICAS.*—ÚBEDA: Comisaría de Extensión Cultural ★ NOFUENTES: La función inspectora en el Seguro Escolar ★ LOZANO: Convalidación de estudios extranjeros y el principio de reciprocidad ★ HERNÁNDEZ-VISTA: Metodología de las Lenguas Clásicas en la Universidad “Menéndez Pelayo”.

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

AÑO III ★ VOL. IX ★ NOVIEMBRE ★ NUMERO 25  
MADRID, 1954



# REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACIÓN MENSUAL

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

★ ★

JEFE DE REDACCIÓN:

Rodrigo Fernández - Carvajal González

SECRETARIO DE REDACCIÓN:

Enrique Casamayor Rodríguez

★ ★

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

★ ★

NUMERO SUELTO		SUSCRIPCIONES			
	<u>Pesetas</u>		<u>Pesetas</u>		<u>Pesetas</u>
España . . . . .	20	POR ONCE NÚMEROS:		POR SEIS NÚMEROS:	
Hispanoamérica . . . . .	25	España . . . . .	200	España . . . . .	110
Extranjero . . . . .	30	Hispanoamérica . . . . .	260	Hispanoamérica . . . . .	150
Número atrasado . . . . .	30	Extranjero . . . . .	300	Extranjero . . . . .	180

★ ★

DIRECCIÓN, SECRETARÍA Y ADMINISTRACIÓN:

Alcalá, 34

Teléfono 219608

MADRID

EDITADA POR EL SERVICIO DE PUBLICACIONES

del Ministerio de Educación Nacional

Alcalá, 34

MADRID

(España)



## La Formación Política en la Universidad

FRANCISCO FARRERAS VALENTI

### LOS DEFECTOS DE LA FORMACIÓN POLÍTICA

El desarrollo de la asignatura de Formación Política en las Facultades universitarias y en los Centros de Enseñanzas técnicas plantea una serie de cuestiones que, hasta el presente, no han sido afrontadas con decisión por las autoridades docentes y políticas responsables de su aplicación. Sólo—y en contadas ocasiones—algunas publicaciones universitarias se han referido a ella, naturalmente desde el punto de vista del alumno, para señalar algunos defectos observados en la práctica de dicha enseñanza, defectos que pueden agruparse en tres apartados: profesorado, alumnos y temario.

No puede entrañar censura ni crítica para nadie la afirmación de que, por lo general, el profesorado de Formación Política *no está preparado* para exponer con éxito tan delicada materia. Y no por falta de espíritu ni de capacidad docente. El primero no basta, por sí solo, para transmitir un núcleo de verdades e incrustarlo con claridad y precisión didáctica en la mente del alumno—quien recibe “de oídas” determinadas afirmaciones o noticias de hechos no aprehendidos por sí mismos—. La segunda, puesta fuera de toda discusión a través de cuantos ilustres catedráticos han tenido a su cargo la Formación Política en diversas Facultades y Escuelas, no ha proporcionado resultados más satisfactorios.

Y es que unos y otros se han enfrentado con la asignatura desorientados y aun francamente equivocados respecto al propósito y alcance efectivo de esta “enseñanza”. Por esto hemos hablado de falta de preparación, defecto no imputable al profesorado, que suple la ausencia de normas y orientaciones con su buena voluntad y criterio propio, matizado por un prudente sentido de responsabilidad. Se hace preciso, pues, atender de algún modo la preparación del pro-

fesorado mediante reuniones, cursillos o seminarios que sirvan de intercambio de experiencias y de orientación general sobre la finalidad que con la implantación obligatoria de esta asignatura se persigue. Porque no se trata de *qué se debe enseñar*, sobre lo que estamos todos más o menos de acuerdo, sino de *cómo se debe enseñar*. Ahí está el origen de muchos fracasos y la causa de la animadversión e impopularidad que respecto a esta enseñanza complementaria experimentan muchos alumnos.

Y vamos con la actitud de estos últimos, que también tiene su explicación. Prescindamos ahora de si se da o no en todas las Universidades y si se da bien o mal, cuestión que a nosotros no nos compete. Se trata de una asignatura “nueva”, establecida con carácter obligatorio en todos los planes de enseñanzas y respecto a la cual el estudiante, quizá con la única finalidad práctica de ahorrarse unos estudios y el trámite de unos exámenes más, cree que con su resistencia a admitir esta asignatura en plan de igualdad con las demás—dada su escasa tradición universitaria—logrará que se suprima o convierta en voluntaria. Se trata, pues, de restarle toda formalidad posible. La indisciplina del alumnado, la falta de personalidad académica—o, si se quiere, científica—del profesorado, el contenido eminentemente político (es decir, “discutible”) de las materias a desarrollar, contribuyen a dar un carácter informal a esta asignatura, que los propios planes de estudios tienden a considerar como *marginal*.

Y pesa asimismo sobre el ánimo del universitario el lastre de los cursos de Bachillerato, en los cuales, de una manera rutinaria y a veces ininteligible, se le ha venido machacando la “unidad de destino”, la “voluntad de Imperio” y “lo nefasto de las doctrinas de Juan Jacobo Rousseau”.

Porque aquí radica el tercer defecto que apuntábamos. ¿Cómo debe ser un texto de Formación Política? La falta de un programa oficial y de unos textos didácticos, la carencia de una pedagogía política—que ya debiera haber sido ensayada, probada y sancionada por la práctica en tantos Centros de instrucción y cursos de “formación nacionalsindicalista” como se han desarrollado en España desde 1939—crea una laguna que rodea de imprecisión y maleza retórica lo que debiera ser un cuerpo de doctrina apto y pen-

Don FRANCISCO FARRERAS es profesor de Formación Política de la Facultad de Derecho de la Universidad de Barcelona, y desde hace cuatro años dirige la Escuela Sindical de Formación Social de Enlaces Sindicales. Es asimismo delegado de la Comisaría de Extensión Cultural del Distrito Universitario de Cataluña y Baleares.



sado, no para programa político de partido, sino para la educación social y política, es decir, para la vida en común, de las futuras generaciones.

Imprecisión del temario, impreparación del profesorado y, como consecuencia, informalidad de la asignatura e indisciplina escolar, he ahí los defectos que pueden, en algunos casos, restar brillantez y seriedad al desarrollo de las clases de Formación Política en los Centros de Enseñanza Superior.

#### FORMACIÓN E INFORMACIÓN

Y, no obstante, creemos que son muchas las ventajas que de su recta aplicación han de derivarse para el universitario, para la misma Universidad y, en definitiva, para la sociedad española. Pero antes de aducir el ejemplo práctico de una experiencia personal en apoyo de esta afirmación, convendrá, acaso, que señalemos algunas precisiones en torno al tema.

En primer lugar, el título mismo. Convenimos con Rodrigo Fernández-Carvajal (1) en que es equívoco, porque ¿cómo se puede pretender "formar políticamente" a un hombre a través de un curso de 12 lecciones? Y, por otra parte, ¿es posible, y aun siquiera aconsejable, el pretender imponer una determinada "formación política"? Fernández-Carvajal señala como objetivo de la F. P. el inculcar a los estudiantes—los futuros ciudadanos de la nación—hábitos de mando y de obediencia. Nos parece que tal pretensión acota excesivamente la finalidad de la F. P. Ciertamente que el problema fundamental de la sociedad es hacer posible el disfrute en el seno de la misma de la libertad humana, debidamente garantizado por la autoridad. Vivir es convivir, y esta convivencia impone limitaciones a la libertad individual, que requieren una autoridad que la regule. Inculcar hábitos de mando y de obediencia será, pues, una de las operaciones necesarias en ese proceso de *educación para la convivencia* en que la F. P. debe consistir. Se trata, pues, de incitar y desarrollar en los universitarios la aptitud para la convivencia. Ilustrar a las jóvenes generaciones acerca de la complejidad de la vida colectiva y sobre los deberes y derechos, necesidades y posibilidades que determinan y condicionan la existencia del hombre sobre la tierra es, más que conveniente, necesario. A ello debe tender de una manera general la que denominamos formación universitaria—la formación humana que la Universidad imparte—y, de modo concreto y específico, la quizá mal llamada Formación Política. Porque más que la pretensión de *formar*—respecto a la cual hago más íntegramente las objeciones formuladas por Fernández-Carvajal—, debe aspirarse, más modestamente acaso, pero con mayor rigor y seriedad, a *informar* de manera realista, cordial y solícita al joven estudiante, dotándole de un bagaje de ideas generales sobre la cosa pública, que pueda manejar luego con soltura en su vida profesional y social (2). Pues su condición de futura clase dirigente obliga a los universitarios que aún no han adquirido plena conciencia de ello a obtener la nece-

saria información—tan amplia y objetiva como sea posible—que les permita un mejor conocimiento de la realidad política nacional y mundial. Realidad que, quiérase o no, condiciona nuestra misma existencia individual y colectiva y presiona con sus exigencias e imposiciones sobre todos y cada uno de los miembros de la sociedad.

#### EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA

Esta presión política—o politización—es hoy el factor dominante en el desarrollo de las relaciones humanas, y es necesario que las minorías intelectuales se apresten a reaccionar contra el embate de las fuerzas sociales—los "grupos de presión" de la actual sociedad de masas—para defender la primacía de los valores espirituales amenazados e imponer un sentido de equilibrio y justa proporción que haga posible la convivencia entre los hombres.

Así, para descender al ejemplo cotidiano, es evidente que frente al hecho de la organización estatal de la seguridad social en todo el mundo, que determina la llamada "socialización" de la Medicina, el médico, aun para criticar y protestar, debe poseer ideas más claras y bien fundamentadas que el obrero que se queja del Seguro Obligatorio de Enfermedad. Como ante la evolución del concepto de Empresa y de las relaciones laborales, debe tener asimismo más ponderado criterio el abogado que el pequeño empresario. Y cuando por razones profesionales el universitario, ya en el pleno ejercicio de su carrera, tiene que asentir su vida en una pequeña capital de provincia o en una población rural—como médico o notario, veterinario o ingeniero de minas—, la vida política local resbala sobre su existencia sin afectarle y, lo que es peor, sin que la dimensión cultural y social de su personalidad influya, a su vez, sobre la elemental realidad circundante.

Este fenómeno de distanciamiento social—de insolidaridad en la época de las socializaciones—se ha agravado con la creciente especialización profesional y con una proporcional disminución de la formación humanística del universitario. La incompreensión y la ruptura entre las clases sociales es una consecuencia lógica de este proceso y con una racional aplicación de nociones de cultura social y política—de sociología general, liberada de tecnicismos y de una excesiva especialización en los planes de enseñanza—podría neutralizarse aquella tendencia antes apuntada. La llamada Formación Política podría así ser aceptada sin reservas ni reticencias, porque vendría a sustituir las antiguas disciplinas de Humanidades—entendidas como amplia base formativa hincada en la cultura del pasado—por un bagaje informativo ágil y eficiente cara al futuro circumprofesional del universitario.

#### UN PROGRAMA DE FORMACIÓN POLÍTICA

Desde el curso 1950-51, el S. E. P. E. S. de la Universidad de Barcelona ha venido aplicando algunas de estas ideas en el desarrollo de las enseñanzas de la F. P., y la experiencia obtenida—sin librarse de algunos de los defectos que con carácter general

(1) REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 18, págs. 10 y 11.

(2) Esta información, generosa y sincera, sin reservas ni prejuicios, es condición previa a toda ulterior incitación al diálogo y a la comprensión entre los españoles.



antes reseñamos—permite ofrecer resultados bastante satisfactorios. Las clases se dan regularmente, desarrollándose el programa de la asignatura y las pruebas calificadoras se efectúan con rigor y seriedad. La posibilidad de presentar un programa didáctico—y no un simple temario de conferencias—con su correspondiente texto de apuntes, ha contribuido a hacer accesible la asignatura a los alumnos, y por ello quizá sea oportuno recoger aquí, como modesta aportación al problema y sin ninguna pretensión de sentar cátedra, el contenido de dicho programa.

Antes de juzgarlo, permítanos el lector que, a modo de preámbulo, expongamos el criterio que ha inspirado su redacción. Se ha tenido en cuenta, al confeccionar los temarios, que cada curso debe abarcar por sí solo una parcela de la Formación Política que se persigue, y así el conjunto se divide en un primer curso de generalidades o propiamente de terminología política, el segundo con una referencia histórica, más doctrinal que cronológica, y, en fin, el tercero constituye la aplicación práctica de las enseñanzas anteriores a la realidad concreta española. Los tres cursos forman un cuerpo total de enseñanzas cuya continuidad y progresivo desarrollo permiten inculcar en los alumnos un modo de ver y de sentir los problemas políticos nacionales capaz de cristalizar luego en un “modo de ser” actual y auténtico, que dé la medida y el estilo de una generación.

El primer curso—de generalidades—abarca un estudio de los elementos y principios fundamentales de la doctrina política, desprovisto de todo carácter especulativo y de especialización, y a través del cual se pretende presentar al alumno que se considere más alejado de las especulaciones políticas la realidad social e histórica de un hecho cual es la presencia y la influencia de *lo político* en todas las manifestaciones de la vida humana. El hombre como portador de valores y como sujeto de relación, y su circunstancia, la Nación, la Sociedad, el Estado, y los problemas de la autoridad y la libertad, del poder y las formas de gobierno y de representación política que surgen a cada paso, se presentan de manera viva con los ejemplos prácticos que ofrece la realidad circundante del hombre de hoy, y se cierra el curso con alusiones al aspecto material y concreto de estas relaciones humanas—la economía, la política económica, el dirigismo, etc.—; a las manifestaciones de orden intelectual—la Universidad, la enseñanza, la prensa y otros elementos culturales—, y, finalmente, exaltando la función de los valores espirituales del hombre y sus manifestaciones religiosas en relación con lo político.

Quizá pueda argüirse que esto se parece mucho a un curso—a un mal curso—de Derecho Político. Pero aparte de que los temas deben tratarse con un tono radicalmente distinto de un estudio doctrinal y jurídico de la teoría política, propio de la carrera de Derecho, hay que tener en cuenta que van destinados con carácter general a todos los estudiantes universitarios, y principalmente los especializados en carreras técnicas y estudios de Ciencias, Medicina, etc., salen de la Universidad sin haber tenido acceso a estas materias de índole política.

El segundo curso pretende aplicar las enseñanzas elementales y genéricas del primero a la realidad entrañable y concreta de España. Pero es preciso reite-

rar aquí la observación inserta en el anterior párrafo. No se trata—y sería pueril pedantería el pretenderlo—de desarrollar un programa de Historia de España, archisabido por cualquier bachiller, ni se debe incurrir en el funesto error de creer que la Formación Política consiste únicamente en exaltar con invocaciones líricas el patriotismo de los alumnos. Lo que se pretende es hacer una revisión objetiva y a la vez apasionada de la historia del acontecer político en nuestra Patria. Rápidamente se analiza el proceso de estructuración política de España, su plenitud y su decadencia, dedicándose especial atención a los orígenes del régimen constitucional español, desde su gestación en el siglo XVIII hasta su pleno desarrollo en el XIX, por considerar que es en estos siglos—generalmente poco estudiados por las actuales promociones universitarias—donde y cuando se producen las situaciones históricas que condicionan la actual problemática española. E inmediatamente de la relación histórica, viene un intento de interpretación política de la historia española, cuya inclusión ha sido inequívocamente sugerida por el estudio que en torno al problema de España realizó el profesor Pedro Laín Entralgo, y por el interés que ha despertado en los universitarios la viva polémica sostenida en torno a tan interesante cuestión.

El curso está construido de forma que un tema lleva al estudio del siguiente, manteniendo una ilación y un interés constantes. Así, tras plantear “el problema” históricamente, se pasa al estudio de los elementos del problema—el pueblo español, sus condiciones, sus medios, sus características y manifestaciones colectivas—y de la constitución política de España bajo sus diversos aspectos—unitarismo y separatismos, Ejército, clero, instituciones sociales, la Familia, Sindicalismo, Cortes, Municipios, etc.—, y sobre la realidad del problema ya desmenuzado se examinan los intentos ideales de su resolución. En este punto se estudia la figura de J. A. Primo de Rivera como manifestación viva del espíritu superador del problema, para terminar con una visión amplia de lo que el momento actual de España exige a las minorías rectoras de la sociedad.

Por último, comprende el tercer curso un planteamiento objetivo y sincero de los problemas que España tiene planteados en la actualidad. Con ello se pretende informar ampliamente al universitario de la complejidad de nuestra vida colectiva y despertar su sentido de solidaridad social. Al farmacéutico no deben serle indiferentes los problemas de la política agraria ni al médico los de la política económica o fiscal, porque todos son interdependientes. Pero aquí conviene mucho matizar el tono, porque se presta a aburrir al auditorio con cifras estadísticas o a fatigarle con la exhibición propagandística de las realizaciones logradas. Se trata de enfrentarle duramente, con rigor casi dramático, con los problemas que el Estado tiene planteados, muchos de los cuales recibió en herencia de situaciones precedentes, y algunos de los cuales gravitarán asimismo sobre las futuras generaciones. Y partimos del principio de que el alumno no debe sentir sobre sí ninguna presión dialéctica que le predisponga en contra de lo que se afirma; resulta más honesto y también más eficaz proporcionarle todos los datos de la problemática política española



para que extraiga por sí mismo las conclusiones, que si el profesor ha acertado a mantener un tono de objetividad, sin escamoteos ni panegíricos, habrán de coincidir, necesariamente, con el noble propósito político del plan educativo propuesto.

## PROGRAMA DE LOS CURSOS DE FORMACION POLITICA DE LA UNIVERSIDAD DE BARCELONA

### Primer Curso

#### NOCIONES DE TERMINOLOGIA POLITICA

- TEMA I. *Conceptos previos.*—Introducción a la asignatura.—Justificación de su inclusión en las enseñanzas universitarias.—Plan de estudio.
- TEMA II. *El hombre.*—Consideración social del hombre.—Concepto cristiano.—Concepto político.—Individuo y colectividad.—Individualismo liberal; colectivismo socialista; humanismo cristiano.—El hombre y los valores eternos.
- TEMA III. *La Patria.*—La Patria, suprema realidad política.—Patria y Nación.—Unidad, centralismo y separatismo.—La Patria, unidad de destino en lo universal.
- TEMA IV. *La sociedad.*—Orígenes y evolución histórica.—Elementos constitutivos: la familia, las instituciones, las clases sociales.—La convivencia social.
- TEMA V. *La Política.*—La Política en el seno de la sociedad y de la cultura.—Las ciencias políticas.—La Política como arte de gobierno.
- TEMA VI. *Libertad y autoridad.*—Problemas que plantea su coexistencia.—Evolución histórica.—De la esclavitud a la libertad cristiana.—El absolutismo monárquico.—El liberalismo.—El anarquismo.—El Poder y la autoridad.—Despotismo y tiranía.—Libertad y crítica.—Los modernos totalitarismos.
- TEMA VII. *El Estado.*—Teoría, elementos, fines y legitimidad del Estado.—Estado e individuo.—Estado y sociedad.—Formas de Estado: el Estado liberal, el Estado totalitario.—Dirigismo, intervencionismo y planificación.—El Estado Nacional-sindicalista.—Relaciones entre los Estados.
- TEMA VIII. *El Gobierno.*—Estudio histórico y crítico de las distintas formas de gobierno y sus características.—El Gobierno y los Poderes ejecutivo, legislativo y judicial.—El Gobierno constitucional.—Régimen presidencialista.—Designación y responsabilidad del Gobierno.—Los Departamentos ministeriales.
- TEMA IX. *La representación política.*—Esbozo histórico: los "brazos" en las Cortes tradicionales.—Participación del pueblo en el Gobierno: democracia y sistema parlamentario.—Las Cámaras.—Los partidos políticos.—El partido único.—La "tecnocracia" en la moderna sociedad de masas.
- TEMA X. *Relaciones entre la política y la economía.*—Consideración social y política de la economía.—Economía y vida: fuentes de producción, mercados, precios y nivel de vida.—Economía libre y economía dirigida.—La política económica: geografía y demografía; productividad y renta nacional.
- TEMA XI. *Relaciones entre la política y la cultura.*—Los intelectuales y la política: política y libertad intelectual.—Intelectuales a sueldo e intelectuales al servicio de la política.—Política cultural.—Problemas de la educación nacional y de la comprensión internacional.—Prensa, cine y radio.
- TEMA XII. *Relaciones entre la Iglesia y el Estado.*—Bosquejo histórico.—Laicismo y confesionalismo del Estado.—Régimen de Concordato: sus características.

### Segundo Curso

#### INTERPRETACION POLITICA DE LA HISTORIA DE ESPAÑA

- TEMA I. *Conceptos previos.*—Necesidad de una interpretación política de la Historia de España.—Plan a seguir durante el curso.
- TEMA II. *Estructuración política de España.*—Orígenes de "lo español"; de las tribus ibéricas a la ciudadanía romana.—España y el Islam.—La unidad política española: el Estado nacional de los Reyes Católicos.—El Imperio español de Carlos V.—Las instituciones políticas españolas.
- TEMA III. *Orígenes del régimen constitucional (I).*—Del abso-

lutismo de los Austrias al "despotismo ilustrado".—Felipe II y el Estado moderno.—El centralismo borbónico: Carlos III y sus ministros.—Fernando VII.

TEMA IV. *Orígenes del régimen constitucional (II).*—El siglo XIX: del 1812 al 1876.—Las Cortes de Cádiz.—Constitucionalismo y absolutismo.—El "doceañismo": moderados y progresistas.—El carlismo como pleito dinástico y como cuerpo doctrinal.—La primera República: federalismo y cantonalismo.—El regionalismo.—La independencia americana: actitud dinástica; la posición liberal.—Falta de adivinación de la "unidad de destino": la Hispanidad.—Los "pronunciamientos" como forma paradójica de la marginalidad del Ejército en la política española.

TEMA V. *Orígenes del régimen constitucional (III).*—El siglo XIX: del 1876 al 1931.—La restauración: Cánovas y Sagasta.—Polémica de la ciencia española: Menéndez Pelayo.—1898: "la generación del 98".—Evasión del pueblo al campo de lo social: socialismo, anarquismo y sindicalismo.—La "Semana trágica".—La revolución desde arriba: Canalejas y Maura.—La crisis institucional: la Dictadura.—La segunda República.

TEMA VI. *Antecedentes de la guerra civil.* (De 1931 a 1936).—El 14 de abril de 1931.—Derechas e izquierdas.—Del regionalismo al separatismo.—Azaña.—1933: nace F. E. de las J. O. N. S.—Del 6 de octubre de 1934 al 16 de febrero de 1936.—Gil Robles.—El Frente Popular.—18 de julio de 1936: el Alzamiento Nacional.

TEMA VII. *Interpretación política de la Historia española.*—España como problema.—Revisión histórica del problema: la España que ha sido y la que no es; dos versiones contradictorias que se complementan.

TEMA VIII. *Los elementos del problema español.*—A) El pueblo español: psicología nacional y condiciones morales. Individualismo y convivencia.—B) El suelo y el medio: climas y regiones.—C) Valores políticos: tradición y progreso. (Las izquierdas progresivas, anticlericales y extranjerizantes. Las derechas reaccionarias e inactuales.) Falsas soluciones.—Hacia una síntesis histórica.

TEMA IX. *Constitución política de España.*—Unitarismo y separatismo: el centro y la periferia.—Las instituciones: Ejército, Iglesia, Universidad; Familia, Municipio y Sindicato.—Las Cortes.—Colegios y Corporaciones profesionales.—Los partidos políticos.—El Estado y la sociedad española.

TEMA X. *Los ideales políticos.*—Lo permanente y lo transitorio.—Esencias españolas e influencias extranjeras.—La constante revolucionaria a través de los hechos estudiados: Dictadura, 14 de abril de 1931, 6 de octubre de 1934, 18 de julio de 1936 y 1.º de abril de 1939.

TEMA XI. *José Antonio Primo de Rivera.*—Personificación de aquellos ideales políticos.—El hombre y su empresa: sus colaboradores.—Personal e inédita manera de entender a España.—Pensamiento político.—La herencia de una Revolución nacional pendiente.

TEMA XII. *España hoy.*—Francisco Franco: la Victoria nacional y sus deberes.—Ejemplaridad de las minorías.—Las masas: incorporación de la clase obrera a las tareas nacionales.—Superación de la guerra civil.—Misión de los intelectuales: fidelidad a lo sustancial, originalidad en la expresión.

### Tercer curso

#### POLITICA NACIONAL

- TEMA I. *Conceptos previos.*—Necesaria información y conocimiento de la realidad política española.—Fases de nuestro estudio.
- TEMA II. *De 1936 a nuestros días.*—Edificación de un Estado nuevo.—Antecedentes doctrinales: los 26 Puntos de la Norma programática y su aplicación positiva.—Dificultades interiores: herencia y liquidación de la guerra civil.—Dificultades exteriores: la segunda guerra mundial.—1945: el cerco internacional y la reacción española.—Situación presente: progreso interior, prestigio internacional.
- TEMA III. *Constitución del Estado.*—Caudillo.—Gobierno.—Consejo del Reino.—Consejo de Estado.—Cortes Españolas.—Leyes fundamentales.—Concepto del Estado español y diferenciación con otros regímenes.—El Movimiento de F. E. T. y de las J. O. N. S. Su misión y estructura orgánica.
- TEMA IV. *Política cultural.*—La Enseñanza Primaria.—Enseñanza Media.—Enseñanza Laboral, Profesional y Técnica.—La Enseñanza Superior.—El Consejo Superior de Investiga-



ciones Científicas.—Plan de Extensión Cultural.—Bellas Artes, Bibliotecas y Academias.—Política de prensa y propaganda: el Ministerio de Información y Turismo.

TEMA V. *Política social*.—Elevación del nivel de vida de las masas productoras y ordenación laboral.—Reclamentación del trabajo.—Jurisdicción laboral: la Magistratura del Trabajo.—Régimen de previsión y seguridad social: el Instituto Nacional de Previsión y los Montepíos.—Disciplina y rendimiento en el trabajo.—Productividad y participación obrera en la Empresa.—El nuevo concepto de Empresa.—El sindicalismo nacional.

TEMA VI. *Política económica*.—Estructura económica de España.—La industria.—El I. N. I. y sus realizaciones.—Comercio exterior.—Política de abastecimientos y utillajes.

TEMA VII. *Política agraria*.—Situación agrícola de España.—Política social agraria.—El Instituto Nacional de Colonización.—El problema del absentismo y sus remedios.—La industrialización del campo.—Elevación del nivel de vida del campesino.

TEMA VIII. *Obras públicas*.—Red de comunicaciones y trans-

portes.—Obras hidráulicas.—Puertos y aeródromos.—La reconstrucción nacional.

TEMA IX. *Política fiscal*.—La reforma tributaria.—Estudio de la renta nacional.—El Estado y los monopolios.—La nacionalización de la Banca.—Política de créditos e inversiones.—El presupuesto nacional y su distribución.

TEMA X. *La Justicia*.—La aplicación de las leyes por los órganos de la Administración de Justicia.—Organización judicial: Sistemas.—Consideración especial del Jurado.—Tribunales españoles.—Misión del Tribunal Supremo.—Ministerio Público.

TEMA XI. *Política interior*.—Régimen de Administración Local.—Diputaciones y Municipios.—Provisión electiva de los cargos.—La representación pública en las Corporaciones.—Régimen de orden público y sanidad.

TEMA XII. *Política exterior*.—Europa.—América.—El mundo árabe.—El mundo hispánico.—El Pacto Ibérico.—El Concordato y el Tratado con los EE. UU.—Tratados comerciales.—Relaciones culturales.—Problemas de la defensa nacional: las fuerzas armadas españolas.—España en la estrategia mundial.

## La educación del emigrante

ENRIQUE LOPEZ NIÑO

Desde hace varias centurias, nuestros paisanos, empujados, entre otras razones, por motivos de tipo económico—la indudable pobreza del agro galaico (1)—, por la elevada población relativa de esta región—consecuencia del alto índice de natalidad que produce la prolífica mujer celta—, por un espíritu aventurero innato en nuestra raza—otras regiones más miserables que Galicia no proporcionan contingente apreciable de emigrantes—y también por el espejismo que produce en el alma sencilla del campesino la contemplación del indiano que regresa a sus lares cargado de oro, nuestros paisanos, digo, atraviesan el Atlántico en pos de la fortuna, en cantidades que se cifran, anualmente, en decenas y aun, en ocasiones, centenas de millares.

Sin embargo, pocos, muy pocos, son los que, luego de trabajos, fatigas y privaciones sin cuento, logran su objetivo. Los más arrastran allá, lejos de su patria, una vida mísera, mil veces más mísera que la que

aquí, en su terruño, podrían vivir, o regresan a España depauperados, rotos, vencidos.

A no dudar, es la falta de preparación humana, cultural y profesional, de la inmensa mayoría de los emigrantes gallegos la principal rémora que se opone a su triunfo, a su éxito en los países allende el Océano. Lo prueba el hecho de que no es difícil encontrar en muchas de nuestras aldeas edificios escolares construídos con aportaciones de las Sociedades de hijos del lugar, de la comarca o del valle, establecidas en América; estos edificios constituyen la mejor demostración de que nuestros hermanos de allá desean para sus paisanos la cultura que ellos no pudieron recibir oportunamente. Y si bien es verdad que hace ciento, cincuenta y hasta veinticinco años existía un porcentaje, aunque pequeño, de compatriotas que, aun faltos de toda formación, conseguían "hacer las Américas" a fuerza de sacrificios, después de desempeñar los trabajos más rudos y los oficios más bajos—aquellos precisamente que mostraban más desarrolladas las características y virtudes raciales: talento natural, laboriosidad, honradez, frugalidad, hombría de bien, espíritu de ahorro, etc.—, no es menos cierto que en el momento actual, y en razón al elevado grado de civilización que han alcanzado las naciones del continente americano, nada tiene que hacer allí quien no posea una cualificación intelectual, técnica o profesional perfectamente definida.

De todo lo dicho se infiere que, en la coyuntura presente, el productor indiferenciado, aquel que sirve para todo porque no sabe de nada, no debe emigrar, y, por tanto, si desea hacerlo, el Estado, por su condición de promotor del bien común, viene obligado a proporcionar los medios necesarios y suficientes para que sus súbditos puedan adquirir los hábitos intelectuales y los conocimientos instrumentales precisos para afrontar la dura lucha que es la vida actual, y con-

*Don ENRIQUE LÓPEZ NIÑO es catedrático de Física y Química e inspector de Enseñanza Media del Distrito Universitario de Santiago de Compostela. Fue director del Instituto de Vigo, y en la actualidad es consejero nacional de Educación y profesor encargado de cátedra de la Facultad de Farmacia de Santiago de Compostela. Forma parte de la Comisión Permanente del Patronato Nacional de Enseñanza Media y Profesional.*

(1) Este artículo es transcripción de una ponencia presentada por el señor López Niño en las *Primeras jornadas de estudio*, organizadas por el Círculo de Estudios Emigratorios, de La Coruña. Se refiere de modo especial al emigrante gallego, pero sus consideraciones pueden aplicarse en amplia medida a la emigración procedente de las restantes regiones de España. Próximamente volverá a abordar este mismo, desde ángulo distinto, otro de nuestros colaboradores.



cretamente tiene el deber ineludible de proporcionar, en forma de caudal de saberes y al objeto de incrementar sus posibilidades de victoria, las armas que para esta lucha precisan aquellos que, por necesidad, conveniencia o sencillamente por su libre albedrío, han de combatir fuera de la patria.

Llegamos así a la doble conclusión de que en esta hora, y por el propio interés del individuo, el Estado no debe permitir abandone la patria quien no se halle preparado para desarrollar una actividad en el extranjero con probabilidades de éxito, y, asimismo, que este mismo Estado tiene que promover los medios que posibiliten la mencionada capacitación, la cual, para merecer plenamente tal nombre, habrá de abarcar las dos caras que constituyen la unidad indivisible que es el hombre, su alma y su cuerpo, inculcando en él tanto los valores religiosos, morales y ciudadanos que le conviertan en un hombre cabal en toda la extensión de la palabra, como los conocimientos de orden científico y técnico que le habiliten para el desempeño eficiente de un oficio o profesión.

¿De qué forma habrá de lograrse esta educación humana, cultural y técnica del emigrante?

El problema es, ciertamente, muy complejo. Ocorre que, en general, el niño o el adolescente—con el asesoramiento paterno—decide con mucha antelación su orientación futura de militar, de médico, de ingeniero... De esta forma puede llevar a cabo, sucesivamente, todos los estudios que el Estado exige para el ejercicio de estas profesiones. Por el contrario, la condición de emigrantes surge muchas veces como consecuencia de causas fortuitas e imprevisibles; no puede pensarse, pues, en decir a quien por necesidades imperiosas y urgentes se ve impulsado a abandonar la madre patria que no podrá hacerlo sin cursar previamente una preparación de dos, tres o cuatro años, y es también un tópico suponer que pueden formarse emigrantes cultural y profesionalmente aptos mediante cursillos de uno o dos meses de duración.

¿Cómo resolver este dilema?

A nuestro juicio, la panacea para el problema de la emigración radica fundamentalmente en la elevación del nivel cultural medio de los españoles y, de modo muy especial, de los que por habitar en villas, burgos y aldeas se hallan muy distantes de los Centros de irradiación de la cultura. Cuando en España haya desaparecido totalmente la lacra del analfabetismo; cuando se multipliquen los obreros especializados de la fábrica, del taller, del campo y del mar; cuando se disponga en número suficiente de los técnicos de grado medio de que tan necesitada está nuestra patria, la emigración dejará de constituir un problema. Ello, tanto porque nuestros compatriotas, capacitados ya para el empleo de las modernas técnicas, aumentarán la productividad en todos los órdenes de actividades y alumbrarán las grandes riquezas aún inexploradas que poseemos, creando con esto un clima de vida mejor y un más amplio campo para el desarrollo de cualquier actividad—lo que, indudablemente, redundará en una menor ansia de expatriarse—, cuanto porque no significará motivo de preocupación para nadie la salida al extranjero de españoles, puesto que lo harán, todos, en condiciones que auguren su casi seguro éxito.

En este orden de cosas es de justicia señalar que,

si bien los problemas de la cultura estuvieron casi totalmente desatendidos en nuestra patria durante muchos años, en el régimen actual ocupan, entre las grandes y graves tareas de gobierno, el lugar preeminente que por su excepcional importancia merecen. Esta preocupación del nuevo Estado, proclamada expresamente en el Fuero de los Españoles—“que no se pierda ningún talento por falta de medios”, reza nuestro estatuto fundamental—, se viene orientando en dos direcciones distintas, pero tendentes a la misma finalidad: hacer asequibles a todos los españoles los bienes de la cultura. Una de estas direcciones tiene su ejemplo más caracterizado en la ley de Protección Escolar, en virtud de la cual se concede gratuidad en los estudios de grado medio y superior—la enseñanza primaria es gratuita para los españoles—, en una proporción que rebasa el 30 por 100 de la matrícula total, a los jóvenes económicamente débiles que reúnen buenas condiciones intelectuales, a los pertenecientes a las familias numerosas, a los huérfanos y a los hijos de funcionarios del Estado; se otorgan los beneficios de becas, en crecido número y en forma de ayuda económica, a aquellos que, por razón de estudios, han de trasladar su residencia y vivir fuera del seno de la familia; se crea el Seguro Escolar, que permite proseguir la carrera a los que sufren alguna desgracia que afecta al orden pecuniario de su familia; se instituyen las Bolsas del Libro para suministrar gratuitamente estas herramientas del trabajo intelectual; se implanta el Servicio Médico Escolar, el de Psicotecnia y Orientación Profesional, etc.

La otra orientación del Estado en el ámbito de la educación viene representada por sus esfuerzos—en la medida que la Hacienda nacional lo permite—en multiplicar los Centros de enseñanza. Se ha duplicado casi, en el transcurso de pocos años y al ritmo de 4.000 al año, el número de escuelas primarias, de Centros de orientación profesional y preaprendizaje, de Escuelas de Capacitación, de Comercio, de Artes y Oficios y, asimismo, las Bibliotecas públicas. En esta línea de llevar la cultura a los más apartados rincones de la geografía patria ocupa un lugar preeminente y marca un jalón decisivo en la ruta la ley de Enseñanza Media y Profesional: promulgada por inspiración directa del Jefe del Estado, se crean por ella los llamados Institutos Laborales, que, en sus diversas modalidades — agrícola-ganadera, industrial-minera y marítimo-pesquera—, son los órganos encargados de forjar el obrero especializado y el técnico de tipo medio, tan necesarios en nuestra patria, a que aludíamos anteriormente. Diez de ellos han sido establecidos en Galicia (más de 70 en la totalidad de España), de los cuales ocho se hallan ya en funcionamiento: Betanzos, Noya, Cée, Villagarcía, Laín, Túy, Ribadavia y Mondoñedo. Recientemente se han aprobado para toda la nación 50 más—para funcionar en el próximo bienio—y se aspira a continuar incrementando su número hasta ubicarlos en todas las cabezas de partido judicial. Estos Centros, magníficamente dotados en lo que respecta a personal docente, edificio, mobiliario, biblioteca, laboratorios, talleres y campos de prácticas y experimentación, presentan, junto a la gratuidad de sus enseñanzas, la novedad de desarrollar su labor en, podíamos decir, dos turnos: uno diurno, para aquellos escolares que tienen el estudio como



única ocupación, y otro nocturno, que permite compaginar la asistencia a clase con la jornada normal de trabajo.

A pesar de todos los esfuerzos del régimen, el objetivo antes señalado, la elevación cultural de los españoles en la más amplia acepción del vocablo, hasta el grado en que se encuentran los habitantes de los países más adelantados, no es, sin embargo, tarea fácil ni que pueda llevarse a feliz término en un corto lapso.

Se hace preciso por ello que, sin descuidar esa finalidad fundamental, esa meta irrenunciable, se arbitre otra serie de medios y se adopten determinadas medidas que sirvan de preparación y protección a nuestros emigrantes. Entre ellas podemos señalar:

- 1.<sup>a</sup> El establecimiento, con carácter gratuito, en todos los Centros docentes de modalidad profesional y técnica existentes en nuestra región, y en los que en el futuro puedan crearse, de unos cursos intensivos teórico-prácticos de aprendizaje, capacitación y perfeccionamiento de diversos oficios y profesiones, en horas compatibles con la jornada normal de trabajo y con especial dedicación a los futuros emigrantes.

En estos Centros deberán organizarse, además, ciclos de charlas o conferencias de orientación sobre las características de cada una de las naciones americanas y la demanda y las posibilidades que cada oficio ofrece en las mismas.

La ordenación de estos cursos para emigrantes, la naturaleza de los estudios que deberían abarcar y la extensión de los mismos, serían fijados por los organismos técnicos del Ministerio de Educación Nacional, previo el asesoramiento de los Centros regionales españoles establecidos en América.

- 2.<sup>a</sup> La tutela estatal de la emigración—en beneficio del propio emigrante—, mediante disposiciones que señalen los lugares a que la emigración debe dirigirse preferentemente, los oficios y profesiones más adecuados, etc., y además la exigencia, para obtener el permiso de salida, de certificados de aptitud profesional expedidos por organismos responsables. Todo ello oídos los informes de los Centros gallegos de América.

- 3.<sup>a</sup> Como contrapartida de lo anterior, protección oficial al emigrante, reflejada en Convenios internacionales que demuestren que el Estado español concede a su emigración el verdadero valor que, sin duda, ésta posee, en méritos a su capacidad humana, cultural y profesional. Tal protección debería reflejarse también en la consecución para los emigrantes gallegos de todos los derechos sociales de que gocen los trabajadores de los países adonde aquéllos se dirijan.

- 1.<sup>a</sup> Las primeras Jornadas organizadas por el Círculo de Estudios Migratorios de La Coruña, convencidas del papel decisivo que para la adecuada formación humana, científica y técnica del emigrante representa la elevación del nivel cultural medio, solicitan:

- a) Que prosiga y se intensifique la labor de multiplicación de escuelas primarias, así como la selección de los maestros, la mejora de los edificios y del material pedagógico y didáctico y el perfeccionamiento de las técnicas educativas de esta enseñanza, base y fundamento de toda formación posterior.

- b) Que continúe la tarea de creación de Institutos Laborales y demás Centros técnicos de grado medio hasta llegar a establecerlos en los más apartados rincones de la geografía patria.

- c) Que se amplíen los servicios de protección escolar, al objeto de que se cumpla plenamente lo señalado en el Fuero de los Españoles en orden a que no se pierda ningún talento por falta de medios.

- 2.<sup>a</sup> Que, paralelamente con todo ello, se establezcan con carácter gratuito en todos los Centros profesionales y técnicos existentes en Galicia, y en los que en el futuro vayan creándose, cursos intensivos de aprendizaje, capacitación y perfeccionamiento de los distintos oficios y profesiones, destinados principalmente a los futuros emigrantes, con horarios compatibles con la jornada legal de trabajo.

Dichos cursos habrían de abarcar también conferencias de orientación sobre las posibilidades que cada oficio y cada profesión ofrece en los distintos países, así como la demanda existente en las naciones americanas.

La naturaleza, ordenación y contenido de estos cursos deberían ser fijados por el Ministerio de Educación Nacional, oídos los servicios técnicos de las Embajadas y con el asesoramiento de nuestros Centros regionales establecidos en América.

- 3.<sup>a</sup> Que por el Estado se dirija y tutele la emigración, permitiendo la salida de la patria sólo a aquellos gallegos con una formación suficiente para desenvolverse con probabilidades de éxito en el extranjero y únicamente a países donde su especial preparación resulte adecuada a las necesidades de los mismos, respondiendo así, con una "valoración por el Estado" del valor indudable de su emigrante (como consecuencia de su capacitación), a las exigencias de diversos tipos que para la emigración presenta la mayor parte de los países.

Lo primero podría lograrse mediante certificados de aptitud expedidos por organismos responsables. Lo último, mediante Convenios internacionales que asegurasen a los españoles en el extranjero los derechos sociales y la protección oficial que el "siglo de lo social" en que vivimos exige.

#### CONCLUSIONES

Por todo lo expuesto, me permito proponer a la Asamblea que, entre las conclusiones aprobadas que se eleven a los Pederos públicos, figuren las siguientes:



## La educación desde la perspectiva sociológica (1)

ADOLFO MAILLO

SOCIOLOGÍA DESCRIPTIVA, PSICOLOGÍA SOCIAL, MICROSOCIOLOGÍA

La Sociología descriptiva surgió de la necesidad de abandonar el terreno de las generalidades sobre la sociedad para estudiar las agrupaciones de mediano y pequeño formato. Si se aplica al análisis de las formaciones sociales más restringidas—familia, grupos de amistad, ídem profesionales, escuelas, etc.—, recibe el nombre de *Microsociología*, aplicado por vez primera por Georges Gurvitch hacia 1934 (2).

Al otro lado del Atlántico, la investigación sociológica ha alcanzado un auge extraordinario durante los últimos treinta años. Siguiendo la línea de su mentalidad pragmática, los autores norteamericanos, aunque interesados en el estudio de las “formas de la sociabilidad”, tienden, sobre todo, a la investigación de las actitudes adoptadas por los diversos grupos humanos y a la determinación de los estados intermentales que resultan de las acciones y reacciones a que están sometidos los miembros de los grupos sociales.

De ahí que su Sociología sea más bien *Psicología social* o *Psicosociología*, realizada con una “voluntad práctica” en cuanto tiende a esclarecer los procesos psicológicos de índole social para deducir aplicaciones a la vida del trabajo, a la Administración pública, al Ejército, etc. (3).

### LA SOCIOMETRÍA

En la Sociometría la necesidad de aplicación utilitaria se une al propósito experimental. Por vez primera, abandonando el terreno de la elucubración teórica, único cultivado por la Sociología europea, y particularmente por la alemana, se quería aplicar la medida a los hechos sociales.

Su fundador, el doctor en Medicina J. L. Moreno,

(1) Publicamos, por estimarlo de interés para cuantos se ocupan en problemas educativos, un extracto del trabajo leído por el autor en el curso sobre “Problemas de Educación y Pedagogía”, organizado y desarrollado en agosto último por la Universidad Internacional “Menéndez Pelayo”.

(2) Véase “Microsociologie et Sociométrie”, por Georges Gurvitch, en *Cahiers internationaux de Sociologie*, vol. 3, 1947, págs. 24 y sigs.

(3) Para un conocimiento suficiente de las investigaciones psicosociales americanas, véase: “Attitudes collectives et relations humaines”, por Roger Girod, en *Presses Universitaires de France*. París, 1953; 346 págs.

nacido en Bucarest en 1892, estudió Psiquiatría en Viena con Freud. En 1925, tras sufrir una intensa crisis religiosa, marchó a los Estados Unidos, donde ha creado una escuela no poco influyente. Su filosofía está integrada por influencias de Bergson, de Freud y de Heidegger, convertidas en unidad, a la que presta atractivo una personalidad muy poderosa.

El llama a su teoría “interpersonal”, porque parte de la idea de que la realidad social está formada, en muy amplia medida, por las relaciones que ligan entre sí a los individuos, integrándoles en entes colectivos. Sin embargo, no cree en la realidad sustancial de tales entes. “El grupo—dice—no es más que una metáfora, y no existe por sí mismo; su contenido real son las personas interdependientes que lo componen, no como individuos particulares, sino como representantes de la misma cultura” (4). Ya sabemos que Gurvitch le ha reprochado el que no se haya atrevido a dar el paso definitivo, reconociendo la sustancialidad de lo social.

Pero tampoco es un individualista, pues para él el elemento primero de la sociedad es el *átomo social*, constituido por “las relaciones de una persona con todos los individuos con los cuales tiene relaciones de orden emotivo, o que tienen con él relaciones del mismo tipo” (5). El átomo social es “un esquema de las relaciones interpersonales que constituye el elemento más reducido del mundo social”.

He aquí cómo describe Moreno la textura de lo social. Cada átomo social recibe designaciones electivas de varios individuos que con él entran en relación, y él, a su vez, hace objeto de preferencias a uno o varios de aquéllos; cada elemento de un átomo social se conjuga con individuos correspondientes a otros, de donde surgen los “núcleos sociales” por sucesivas complicaciones de los átomos citados. Lo mismo que hay designaciones positivas, hay rechazos, y del número relativo de unas y otros se deduce la cohesión o la debilidad del núcleo social considerado. Los individuos preferidos por elementos pertenecientes a diversos átomos sociales son los “líderes”; los no elegidos por nadie, o sólo por muy pocos, son los “rechazados”. La forma de liderazgo, así como la condición de los conductores, es función de las actividades a realizar por el núcleo en cuestión, y casi nunca está en concordancia con los niveles y pronósticos ob-

(4) J. L. Moreno: *Psychodrama*, 1946. Cit. por G. Gurvitch, loc. cit., pág. 45.

(5) J. L. Moreno: *Psychodrama*. Cit. por G. Gurvitch, loc. cit., pág. 43.



tenidos mediante los *tests* psicométricos, de donde las observaciones formuladas por los psicólogos sobre el valor diagnóstico y pronóstico de aquéllos (6).

Moreno ha ideado el *test sociométrico*, el *psicodrama* y el *sociodrama*. El primero es un método que permite observar, describir y medir el grado de cohesión de un núcleo social. Los dos últimos son, primordialmente, técnicas de psicoterapia individual y colectiva, respectivamente, aunque, según su autor, proporcionan valiosas indicaciones sobre la índole y obstáculos que encuentran en su ejercicio las interacciones sociales, al poner lo social *in status nascenti* (7).

El *test sociométrico* es muy sencillo. La comparación del número de designaciones positivas y negativas, que se obtienen preguntando, por ejemplo, a los alumnos de una clase o un Centro docente, con qué compañeros les gustaría más convivir, ir de excursión, tener amistad, etc., con las obtenidas por el azar, aplicando el cálculo de probabilidades, proporciona el *test de configuración social*, que es algo así como el "retrato sociológico" del grupo estudiado. Si la desviación observada da para las selecciones positivas y recíprocas un coeficiente superior al previsto por la aplicación del cálculo de probabilidades, se trata de una configuración social que tiende a la cohesión. Si, por el contrario, esta desviación se manifiesta por coeficientes inferiores a los que el cálculo de probabilidades indica, se trata de una configuración social que tiende hacia la desintegración.

Pese a las críticas que hace Gurvitch al *test sociométrico* de Moreno, en el sentido de imputarle una visión parcial de lo social, al no valorar en la génesis de las relaciones interindividuales más que la componente afectiva (8), no puede negarse la enorme importancia del mismo, que resulta particularmente adecuado a la investigación de las formas sociales nacientes en el seno de pequeños núcleos.

#### LA EDUCACIÓN, HECHO SOCIAL

La educación es un hecho social. La acción en que fundamentalmente consiste es una "acción social", en el sentido exigido por Weber (9), y su contenido, tanto en su estructura como en su perfil, viene determinado por exigencias sociales.

La escuela misma, cualquiera que sean su grado y atmósfera, es una institución social, dispuesta por los grupos humanos organizados para preparar a las

jóvenes generaciones en las ideas, valores y sentido de la vida anejos a la sociedad a que pertenecen. Dentro de ella, los niños se integran en grupos que son verdaderos *grupos sociales*, todo lo transitorios que se quiera, todo lo artificiales y coercitivos que se quiera, pero grupo sociales porque en ellos se dan una convivencia y una coactuación en vista de fines únicos. El conjunto de símbolos en que la cultura del grupo humano se condensa, utilizado como alfabeto, da a la escuela su fisonomía de institución-puente entre la vida infantil y la vida adulta.

Pero ese sistema de símbolos no es invariable, aunque pueda serlo su radical sentido. El tiempo somete a las sociedades humanas al cambio histórico, y nuevas circunstancias requieren tratamientos didácticos nuevos. Cuando las condiciones sociales varían, se acusa la necesidad de "reformas de la educación". Si se suceden demasiado a menudo, es que la pedagogía no ha acertado a cristalizar en normas los requerimientos innovadores del tiempo o que la política, caminando en divorcio respecto de ella, no sabe disponer la armazón legal que dé satisfacción a la inquietud de la época. Puede ocurrir también que la sustancia sociológica sea tan inasible, tan amorfa y tan flúida que los cambios se sucedan con una rapidez superior a todas las previsiones estructurales.

En cualquier caso, es evidente la conexión que existe entre educación y sociedad, y exponente de ella es la importancia creciente que la política concede a las cuestiones educativas. Sólo en aquellos países donde, por razones históricas, lo político y lo social se han escindido en dos reinos, no ya diferentes, sino recelosos, cuando no hostiles, entre sí, los problemas educativos permanecen alejados de la política, demasiado entregados al libre juego de las fuerzas sociales. Con lo que la "indisciplina" educativa delata la falta de una verdadera integración social.

#### CRISIS SOCIOLOGICA Y REFORMA EDUCATIVA

No podemos detenernos a analizar el plexo de fuerzas que concurren en cada momento a frenar o acelerar el proceso de concordancia que se da entre sociedad y educación. El porvenirismo pedagógico sirve de estímulo, a veces demasiado vivo, al afán de reforma, mientras la inercia histórico-social tiende a perpetuar estructuras caducas. En ocasiones, modalidades resultantes de la combinación de tales factores abocan a soluciones que mudan lo antiguo sin añadir ninguno de los beneficios que se esperaban de lo nuevo. Acumulación de errores, por otra parte, nada extraordinaria en el proceder humano.

Citemos tres fenómenos docentes en los que resalta la falta de adecuación entre *escuela-educación* y *sociedad-vida*. Los dos primeros se refieren a la Enseñanza Media. No hace falta subrayar el hecho de que este tipo de enseñanza está en crisis en todos los países, con diferencias de grado. Baste citar la constante sucesión de reformas que no aciertan a interpretar las necesidades de los tiempos. Probablemente se trata, en el fondo, de una crisis de la enseñanza humanística en un doble sentido: porque ella se opone al pragmatismo exigido por nuestro tiempo

(6) Para estas críticas, véanse particularmente: P. Mauco, "Psychologie des mouvements sociaux", en *Presses Universitaires de France*, París, 1950, págs. 122-123, y Gustavo Santoro, "La crítica sociológica e il problema didattico", en *Nuova Rivista Pedagogica*, Roma, núm. 2, *passim*.

(7) Sobre el Psicodrama y el Sociodrama véase G. Gurvitch, loc. cit., y, en particular, S. Lebovici, "Utilisation du Psychodrama pour le diagnostic en Psychiatrie infantile", en *Sauvegarde de l'Enfance*, juin-juillet-août, 1954, págs. 624-629.

(8) Claro que hay en lo social algo más que lo afectivo; pero los factores afectivos son los decisivos en la forja de los conjuntos sociales, pues es el *affectus* lo que nos liga a los otros. Véase, a este respecto, J. Rof Carballo, *Cerebro interno y mundo emocional*, Barcelona, Labor, 1952, págs. 194-219, y *passim*.

(9) Max Weber: *Economía y Sociedad*. México, 1944. Tomo I, págs. 20-65.



y porque, aunque otra cosa quieran decirnos profesores bienintencionados, el mundo simbólico de la cultura humanista—Mitología, Literatura e Historia griega y latina—nada nos dice ya, urgidos por tareas muy otras y, lo que es más importante, mentalmente orientados por construcciones y módulos de gálibo muy distinto (10).

Otro caso de inadecuación, al menos entre nosotros, se da en los primeros cursos del bachillerato, donde la acumulación de materias y, más aún, su tratamiento didáctico, remedos de las maneras correspondientes a la Enseñanza Superior, oponen obstáculos considerables a la adecuada formación de los niños.

Carece de todo sentido pedagógico que un estudiante de once o doce años curse nueve o diez asignaturas distintas, sobre todo si, como entre nosotros ocurre, cada una de ellas es desempeñada por un profesor diferente, lo que provoca en los niños, tanto por los traumatismos psíquicos a que los expone un paso tan brusco de la Primera a la Segunda Enseñanza, como por las dificultades de adecuación y fijación afectiva a numerosos maestros, inadaptaciones que implican cuantiosas pérdidas de energía, tanteos laboriosos y, a veces, aborrecimiento de los estudios. Casi siempre, embrollo mental.

Este número de profesores está justificado en los tramos superiores de la docencia, en que la profundización de los estudios requiere la especialización. Mas cuando se trata de la iniciación a un grado de enseñanza que, queramos o no, actúa todavía sobre niños, la multiplicidad de profesores y su especialización intensa antes constituyen rémora que ventaja para la formación de los pequeños.

Otro fenómeno social-cultural de nuestros días es la invasión de lo profesional en la Enseñanza Primaria. Este fenómeno, consecuencia del auge conjunto de la Economía y de la Técnica, obliga a restringir la cultura básica común, tal como la entendió y la practicó la etapa liberal, en aras de una especialización que parece prematura, pero a la que no podrá sustraerse la educación, porque es exigida por necesidades sociales (11).

#### EL GRUPO DE ALUMNOS COMO GRUPO SOCIOLÓGICO

La educación que practicamos es puramente individualista, pero con tentativas de colectivización. Aca-so fuera más acertado decir que, desde el punto de vista sociológico, es caótica; con toda probabilidad, pernicioso, y, a la larga, antisocial, y, por ende, anti-patriótica, pese a gritos y soflamas.

Gurvitch distingue entre masa, comunidad y comunión, según el grado de integración social de un grupo humano. Nuestra escuela no es comunidad ni comunión, pero tampoco es simple masa en la que libremente las preferencias individuales fragüen "átomos sociales" robustos, en el sentido de Moreno. La

(10) Sin duda, lo mismo cuando se habla de la desintegración del átomo que de las relaciones entre los dioses del Olimpo, se trata de símbolos. Pero ¡cuán diferentes! Está por hacer una Semiótica general, postulada por Saussure.

(11) Véase Fernando Azevedo: *Sociología de la Educación*. Fondo de Cultura Económica. México, 1946; pág. 287.

disciplina, en cuanto agrupa a los niños y somete a normas su convivencia, impide o hace abortar tales relaciones, que quedan relegadas al campo de recreo, como realidades clandestinas. Por otra parte, las sanciones que acompañan al cumplimiento del trabajo destacan en los puestos de preferencia a los alumnos "mejores", separándolos, casi con un abismo de consideración y mimo, de los otros, los "malos". Si a esta *separación interna*, afectiva, se sobreañade, como en muchos casos ocurre, una *efectiva segregación por motivaciones económicasociales*, comprenderemos que los resultados sociológicos de una educación así concebida sean literalmente desastrosos, ya que, en vez de la cooperación, la convivencia, la interayuda y la caridad, disponemos la educación de modo que florecen la envidia, el resentimiento, el individualismo, el egoísmo y los complejos de inferioridad.

Se habla mucho de la necesidad de estimular el "espíritu de equipo", de provocar la solidaridad social y la unidad entre los hombres de España; nada más urgente. Pero lo que no se sospecha es que, mientras proclamamos tal necesidad, todas nuestras Instituciones docentes (y estamos por afirmar que todas las instituciones sociales españolas, comenzando por la familia), fomentan el individualismo, la vanidad de unos y el resentimiento de los otros, la indisciplina, el afán de sobresalir y la incapacidad para el trabajo cooperativo.

Una enseñanza mandarinesca, donde los exámenes lo deciden todo, pero en la que no se determina más que el *rendimiento individual*, y ello con arreglo a criterios memoristas y rutinarios, es una enseñanza individualista, antisocial y antipatriótica..., si por patria ha de entenderse, como es debido, aquella comunidad de sentimiento y de propósito que otorga densidad, sentido y valor a un grupo humano dotado de categoría histórica.

El estudio sociométrico de las clases nos proporcionará datos para corregir tales desvaríos, verdaderos disparates sociológicos, pues cuando la circunstancia universal reclama la colaboración de todos los pueblos, en áreas cada día más amplias y decisivas, nosotros perpetuamos el tremendo anacronismo de llevar a cabo una educación de índole feudal (12).

#### PERSONA Y SOCIEDAD

En un valioso estudio presentado por Luigi Stefani al Congreso de Pedagogía de Palermo, hace dos años, ponía en guardia a filósofos y pedagogos sobre los peligros de una concepción que subordine totalmente la persona a la sociedad. El llama "personalizadora" a la sociedad que respete la genuinidad y libertad interna del individuo, que sólo así deviene centro de actos humanos, es decir, persona.

Estamos completamente de acuerdo con él. Pero el temor de que un Estado tiránico utilice la fuerza coactiva para aniquilar la posibilidad de ejercicio de aquella libertad interna que es el fundamento óntico de la persona, no puede servirnos para encubrir, con espe-

(12) Radica aquí el más grave y hondo de los problemas que tiene planteada la educación española, reflejo de la estructura económico-social.



ciosas razones, el deseo de sustraernos a la disciplina política que el Estado ejerce a virtud de ser el depositario y gerente del bien común. Esa postura es la de un individualismo exacerbado que desemboca en el anarquismo. Y es claro que por ningún camino se llega menos a una sociedad coherente que por éste.

Es cierto que, como dijo Santo Tomás, "la persona no está ordenada a la sociedad con todo su ser"; pero no lo es menos que debe ser orientada hacia la comunidad aquella porción de su ser que a ella esté ordenada. Y sólo de eso se trata al enfocar sociológicamente la educación. La frase tomista debe ser completada con esta otra: *sólo la sociedad personaliza*. Es en y mediante la sociedad como surge la persona..., aunque pueda ser en y mediante ella como se aniquile. Pero lo importante es destacar la improcedencia radical de una antinomia individuo-sociedad, que operaba a base de la anterioridad del primero respecto de la segunda.

Las recientes investigaciones destacan la importancia que tienen los afectos familiares en el surgimiento de la conciencia, tanto psicológica como ética. Las vinculaciones familiares proporcionan la atmósfera o clima dentro del cual surge el "yo", como han demostrado los estudios de Spitz, Bowlby y otros. Pero, además, como dice G. H. Mead, la "introyección" de los papeles desempeñados por los padres y los compañeros de juego y la consiguiente "proyección" de los mismos, es lo que hace nacer en el niño pequeño, junto al *mí*, al *tú* y al *ellos*, al *nosotros* y a *los otros*—a los que Mead llama el "yo generalizado" (13)—el yo como centro de sentimiento, referencia y acción, de libertad y responsabilidad. Y esto es *la persona*.

La interiorización de los "papeles", es decir, de las funciones que cada cual desempeña en lo que Calderón llamó el "gran teatro del mundo", es la clave psicológica del "ponerse en el lugar de los demás", base de la autoconciencia, y confirma sorprendentemente, una vez más, el acierto intuitivo de la etimología, pues, como se sabe, la palabra "persona" procede de una latina que significaba "máscara", aludiendo a la careta que usaban los actores del teatro clásico para intensificar la voz en espacios abiertos o bien, como piensan otros, para aumentar el efecto de "terror", primordial en la producción de la catarsis o purificación, que originaba la tragedia según Aristóteles.

El gran sociólogo francés Marcel Mauss, por otra parte, en un trabajo magnífico (14), demostró que las etapas seguidas por la noción de "persona" fueron las siguientes: máscara del personaje mágico-teatral-personaje social-persona jurídica-persona moral. Un proceso doble de interiorización y personalización progresivas sólo es posible como un adensamiento sutil de cada hombre, que tiene lugar cuando la circunstancia total del ambiente constituye clima apropiado para el crecimiento de los más finos valores.

He aquí por qué la "persona moral" fué hechura del Cristianismo (15).

#### TAREAS A REALIZAR

Viniendo ya a los trabajos concretos que deben emprenderse para dar a la dirección sociológica de la educación el impulso que espera entre nosotros, señalemos las tareas de mayor urgencia y volumen (16).

I. Es inaplazable impulsar los estudios sociológicos aplicados a la educación en España, entendiendo por tales la Sociología pedagógica, la Psicología y la Sociometría, mediante

1. La creación de cátedras de estas disciplinas—que acaso conviniese englobar bajo el epígrafe comprensivo: *Sociología descriptiva*—en las Secciones de Pedagogía de las Facultades de Filosofía y Letras, o bien comunes para todas las ramas de Filosofía, aunque, en este caso, acentuando las exigencias para los pedagogos.

2. Introducción de estas materias, en su etapa de iniciación, en los planes de estudios de las Escuelas del Magisterio.

3. Conceder en el Centro de Orientación Didáctica, anejo a la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo", gran importancia a estos estudios, para conseguir:

a) Su extensión a núcleos cada día más amplios de personas interesadas en ellos.

b) Poner en relación a cuantos en España sientan curiosidad hacia estos temas.

4. Celebración de *Cursillos de divulgación*, dedicados a inspectores de Enseñanza Primaria, profesores de escuelas del Magisterio y catedráticos de Institutos de Enseñanza Media, tanto para estimular su preparación en la materia como para convertirlos en colaboradores en las investigaciones de Psicología y Sociometría que se emprendan.

5. Iniciación de pesquisas sociométricas en Universidades, Institutos, Escuelas del Magisterio, Grupos escolares y Centros de trabajo, al principio sobre objetivos muy concretos. (Del sociograma de una clase al de un Centro.)

6. Dirección y estímulo para la redacción de monografías de Sociografía funcional relativas a

a) Grandes urbes (Madrid, Barcelona).

b) Núcleos rurales muy definidos y característicos.

c) Comarcas fuertemente unitarias.

d) Zonas retrasadas económica, social y culturalmente (Las Hurdes, La Cabrera leonesa, la co-

(15) Mauss lo subraya en su notable estudio. Corroborando la tesis de Mead de que sólo la sociedad hace posible la persona, citemos el caso de niños que se han desarrollado fuera del contacto humano, como los niños-lobos de Midnapore y la niña que durante tres años estuvo inmobilizada por su madre en un granero en los Estados Unidos. No ya la persona moral, sino aun los más simples supuestos de la "humanidad", estaban ausentes de estos desgraciados niños; así el lenguaje articulado, la conciencia de objeto, aun la misma posición erecta. Véase, a este respecto, Rof Carballo, loc. cit., y Richard Williams: *La Psicología social aux Etats Unis*. Cahiers Internationaux de Sociologie. Vol. III, 1947, pág. 76.

(16) La más trascendental y difícil de todas consiste en determinar las causas históricas, sociales y educativas del individualismo español para exterminarlas sin piedad. Nos va en ello el futuro.

(13) Véase J. Bowlby: *Soins maternels et santé mentale*, Organisation Mondiale de la Santé. Genève, 1951, y *passim*. G. H. Mead: *Espíritu, persona y sociedad*. Editorial Paidós. Buenos Aires, 1953; págs. 225 y sigs., y *passim*.

(14) Marcel Mauss: "Sociologie et Anthropologie". *Presses Universitaires de France*, 1950. Véase *Une catégorie de l'esprit humain: la notion de personne, celle de "moi"*, págs. 333-362.



marca de Santiago de la Espada, en la provincia de Jaén), para determinar la correlación entre *status* social y cultural.

7. Realización de grandes encuestas y sondeos de la opinión sobre cuestiones educativas, dirigidas a grupos profesionales muy especializados, primero (médicos, abogados, ingenieros, etc.); después, a sectores más amplios, con fines estadísticos y de educación de la opinión.

II. Aparte los medios antes indicados, desde el punto de vista intraescolar, urge:

1. Estimular y fomentar todo lo posible la colaboración y cooperación de los alumnos, mediante:

- a) El trabajo "por equipos", permitiendo, en la constitución de los mismos, el juego de las afinidades naturales de los niños.
- b) Ensayar la agrupación de los alumnos para la convivencia escolar, tomando en consideración sus afinidades naturales.
- c) Introducir en la escuela, al margen del programa y como fase de aplicación de los conocimientos adquiridos, tareas de tipo activo y constructivo que permitan la colaboración de los niños, observando la correlación existente entre "líderes" y "buenos alumnos" y "segregados" y "alumnos pésimos", así como la existente entre *rendimiento individual* y *grupala*, y entre asimilación del programa e integración social-escolar de cada niño.

2. Conseguir, por todos los medios, que en la mente de profesores y maestros impere la idea de que tan importante, por lo menos, como enseñar es *integrar socialmente a los alumnos*, a lo que se opone, entre otros muchos factores, la discriminación entre "buenos" y "malos", con el consiguiente estímulo de aquéllos y el resentido descorazonamiento de éstos. Hay que ir a la "escuela a la medida" de cada niño; pero la medida de todos será la que dimane del perfil sociológico del grupo educativo, hogar de sentimientos sociales.

3. Conducir la conciencia del "nosotros" en las clases de manera que, del grupito o capillita de los "elegidos" o "preferidos", vaya a la clase entera, y de ésta a la institución total, de tal modo que se perciban como propios los éxitos o fracasos de la misma. Una técnica delicada de lo sociológico se impone.

4. Fomentar intensamente cuanto tienda a estructurar a los alumnos, así de Enseñanza Primaria como de Enseñanza Media, en grupos de convivencia diferentes y más amplios y vivaces que las "clases". En este aspecto tienen una importancia formativa fundamental, en el orden sociológico, las instituciones circum- y post-escolares, que deben multiplicarse de manera que exista, al menos, una polivalente junto a cada Centro. Los viajes y excursiones colectivos y por pequeños grupos de alumnos, las representaciones teatrales, las rondallas y grupos artísticos en general y la realización de fiestas escolares, son realidades de enorme importancia sociológica que no deben faltar en ningún Instituto de Enseñanza Media o Grupo escolar.

5. La integración social del niño depende de la fusión o coordinación de dos planos: el familiar y el infantil, en un tercero, síntesis de ambos, el escolar. Por ello se hace imprescindible la colaboración

de la familia a la obra de la escuela, colaboración que no debe reducirse a la firma del "enterado" en las calificaciones mensuales o semanales del "Libro de escolaridad". La escuela sólo podrá "socializar", es decir, integrar socialmente al niño, si ella, a su vez, se integra en su ambiente social. Para lograrlo, tiene que conocer la constelación familiar de cada niño, su problemática económico-sanitario-moral, sus aspiraciones y sus necesidades, estén integradas en aquélla o no. No será posible esto si en torno a Institutos de Enseñanza Media y grandes Grupos escolares no llevamos *Asistentes sociales* que, con una preparación compleja y adecuada, puedan dedicarse a conocer a fondo la circunstancia sociológica familiar, además de secundar la triple acción—del médico, del sacerdote y del educador—llevando a los padres consejos, socorros y ayudas, de manera que contribuyesen eficazmente al descubrimiento de enfermedades físicas y morales y al combate de los focos en que el mal encuentra en los fondos suburbiales su caldo de cultivo. Se trata de una institución ya extendida en el extranjero y de todo punto necesaria en España.

III. La integración social de la escuela—y lo mismo debe decirse de los Centros de Enseñanza Media, particularmente hasta los quince años del alumno—tiene dos grados: uno, comarcal; otro, nacional. Se trata de hechos de Ecología educativa todavía no estudiados en España. Armonizar las exigencias de ambos es, sin duda, difícil, mucho más entre nosotros, donde un "localismo" casi tribal opone todavía serias barreras a la lucidez de un patriotismo digno de tal nombre (17). Hay que conseguirlo, lo mismo en la esfera del contenido instructivo—programas—que en aquella otra de la que apenas se habla, pero mucho más decisiva, relacionada con las "maneras educativas profundas"—disciplina, convivencia, tablas de valores que rigen la escuela y la vida.

1. Dejando para la investigación pedagógica—¡ay, tan débil, la pobre, entre nosotros!—el segundo de los aspectos citados, y sin descuidar el carácter fundamentalmente nacionalizador que los programas escolares deben tener, cabe ir admitiendo especificaciones, a partir de determinados niveles, relativas a

- a) La ciudad.
- b) La gran urbe.
- c) El campo, distinguiendo entre zonas rurales normales y retrasadas.
- d) La costa.

2. La discriminación de los niños por motivos económicos o psicológicos es siempre nociva, y no la admitimos más que cuando se refiere a casos de anomalía mental o caracterológica acusada.

IV. Si pudiera estudiarse sociométricamente España entera, es más que probable que los coeficientes de cohesión e integración fuesen muy bajos. Si, como sospechamos, el *test de configuración social nacional* señalase una intensa tendencia a la centrifugación y a la dispersión, con muchos "aislados" y muchas "repulsas", habría que ponerse a fomentar la cohesión,

(17) En conexión con el problema expuesto levemente en la nota anterior, se encuentra este otro. Cuando los vientos de la Historia imponen colaboraciones de tipo supranacional, nosotros todavía no hemos alcanzado la etapa de la integración nacional, *por debilidad de nuestra educación popular*.







## Reforma de la Enseñanza Tecnológica Superior en la Gran Bretaña

Desde hace ya bastantes años, y sobre todo desde el fin de la segunda guerra mundial, se registran en los círculos responsables de la industria, del gobierno y de la enseñanza de la Gran Bretaña una intensa campaña para revalorizar la enseñanza tecnológica superior, equiparándola, en categoría científica y cultural, a la que se cursa en las Facultades universitarias. No obstante, aunque el sentir general revela el unánime convencimiento de que el perfeccionamiento de los estudios tecnológicos es una perentoria necesidad, no reina el mismo acuerdo en todo lo que concierne a las medidas que requiere la más rápida y perfecta consecución de este objetivo.

En junio de 1945, la Comisión presidida por lord Eustace Percy, después de un detenido estudio de los problemas con que se enfrentaba la enseñanza tecnológica superior, publicó el informe titulado *Higher Technological Education*, acogido favorablemente en las esferas gubernamentales, que aceptaron íntegramente las recomendaciones en él formuladas.

En líneas generales, el informe proponía que se limitase la excesiva especialización y se acordara la reforma y coordinación de los estudios tecnológicos en los 200 denominados College of Technology (Colegios Tecnológicos o Escuelas Técnicas) que existen en el país, y en los que la categoría de los estudios oscila entre el simple peritaje y una carrera superior.

El informe Percy propuso que, en algunos de los más importantes de estos Centros, los estudios, por su categoría técnico-científica, se equiparasen, aunque con distintos títulos, a los de las Facultades universitarias de Ciencias y se creasen ciertos Centros superiores denominados National Colleges, donde tanto los graduados en las escuelas tecnológicas como los de las Facultades universitarias pudieran especializarse en determinadas técnicas (plásticos, combustibles, fundición, etc.). Algunos de estos Colegios Nacionales, como el de la Fundición, Relojería, Calefacción y Ventilación, cuya característica es la acentuación del aspecto práctico de los estudios, están ya funcionando desde hace unos años. Debe tenerse en cuenta, sin embargo, que la creación de estos Colleges no representa sino un esfuerzo para completar la formación técnica (que difiere de la tecnológica en que en ella se atribuye a la formación práctica un lugar preeminente a costa de las ciencias básicas) en campos muy especializados.

Por su parte, personalidades y organismos diversos, y entre estos últimos el Advisory Council on Scientific Policy, en su segundo, cuarto y quinto informes anuales correspondientes a los años 1948-49, 1950-51

y 1951-52, abogaba por la creación de Facultades de Ciencias Aplicadas dentro de las Universidades y por la de Institutos Tecnológicos Superiores, de características semejantes al Imperial College, en que los estudios de ciencia pura desempeñarían un papel en nada inferior al de la Tecnología. La Asociación de Directores de Institutos Técnicos (Association of Principals of Technical Institutione) y la Asociación de Profesores Universitarios (University Teachers Association) se han mostrado también favorables a este proyecto, como se deduce de los informes que sobre estos temas han sometido a las autoridades competentes. Los Institutos Tecnológicos, aunque independientes, colaborarían íntimamente, a semejanza de los grandes Institutos Politécnicos norteamericanos, con las Universidades, y en ellos no sólo se cursarían los estudios superiores de Tecnología y los de las Ciencias fundamentales, sino también estudios humanísticos, que tendrían por exclusivo fin redondear la formación cultural de los futuros científicos y tecnológicos.

Esta propuesta, no obstante, encontró una viva oposición en el informe *A Note on Technology in Universities*, redactado a principios de 1952, bajo los auspicios de la Comisión de Subvenciones Universitarias (University Grants Committee), por una ponencia integrada por destacadas personalidades de la industria y de la enseñanza superior. Dicha Comisión se mostraba abiertamente contraria a la creación de los Institutos Tecnológicos independientes, y recomendaba que estos estudios se cursaran exclusivamente en las Facultades tecnológicas universitarias, si bien ampliando y perfeccionando las instalaciones existentes e introduciendo las innovaciones necesarias en los planes y programas de estudios, en los cuales habría de acentuarse la formación básica en las Ciencias fundamentales.

No obstante la declarada intención del Gobierno conservador de acometer la reforma tanto tiempo demorada, la situación permaneció estacionaria hasta bien entrado este año. En efecto, en el pasado mes de julio la Comisión Científica y Parlamentaria (Scientific and Parliamentary Committee) redactó un memorándum en el que se llamaba la atención sobre el hecho de que la demanda de científicos, ingenieros y tecnólogos en el seno de la industria británica es muy superior a la oferta, especialmente en lo que se refería a los metalúrgicos, ingenieros químicos y personal capacitado en las tareas de administración y organización de Empresas.

Es más, el informe señalaba que este desequilibrio tiende a agravarse en el futuro, a menos que se adop-



ten las medidas de urgencia precisas para contrarrestar la tendencia apuntada.

En lo que se refiere a las Universidades en sí, el memorándum de la Comisión recomienda un inmediato aumento en la proporción de estudiantes de Ciencia y Tecnología dentro de los actuales límites del censo estudiantil, así como la expansión de los medios existentes para facilitar la formación de postgraduados en determinados campos de la actividad científica y técnica; ampliando, a la vez, las condiciones de admisión a estos estudios superiores y aumentando el número de bolsas de estudio concedidas por el Gobierno y por la industria.

En cuanto a los Colegios de Tecnología, la Comisión recomendaba que a un mínimo de 20 deberían otorgárseles cartas de Reales Colegios de Tecnología (Institutos Tecnológicos Superiores), con la máxima autonomía académica y económica, si bien percibiendo una fuerte subvención estatal a través de un organismo que desempeñaría, respecto a ello, las mismas funciones de la Comisión de Subvenciones Universitarias respecto a las Universidades. Los organismos rectores de estos Centros tendrían una representación de los Consejos Asesores Regionales de Enseñanza, de las autoridades de educación locales y de los intereses científicos tecnológicos e industriales de la región circundante.

Estos Reales Colegios de Tecnología, en cuyos cursos de estudio se incluirían ciertas disciplinas humanísticas, estarían autorizados para conceder el grado de licenciado en Tecnología que capacitaría a sus poseedores para aspirar a los estudios superiores de la postlicenciatura.

El memorándum también se ocupaba del problema de la escasez de profesores de ciencia que actualmente aqueja al país, y señalaba la necesidad de que la industria y los Institutos profesionales emprendieran una campaña contra el arraigado prejuicio que se registra en el seno de la Enseñanza Media respecto al estudio de las carreras abarcadas en el concepto de ciencia aplicada.

Pocos días después de esta importante declaración de la Comisión Científica y Parlamentaria británica, el canciller del Exchequer, señor Butler, en una cautelosa declaración ante la Cámara de los Comunes, anunció que, de acuerdo con su petición de fecha de julio de 1953, la Comisión de Subvenciones Universitarias había sometido a su consideración un informe recomendando el desarrollo de la enseñanza tecnológica superior fuera de Londres. De acuerdo con el contenido de dichas recomendaciones, el canciller declaró que había dado su asentimiento al proyecto de crear, por el momento, cuatro Centros tecnológicos superiores de rango universitario en Glasgow, Manchester, Leeds y Birmingham.

Ello implica un cambio radical de postura de la Comisión de Subvenciones Universitarias respecto al tan traído y llevado problema de la creación de Institutos tecnológicos superiores de rango universitario, pues, como más arriba se indica, este organismo, si bien consciente de la necesidad de elevar el nivel cualitativo y cuantitativo de estas disciplinas, era partidario de que ello se hiciera exclusivamente sobre la base de las Facultades tecnológicas existentes en los Centros universitarios de la Gran Bretaña.

En efecto, si bien en Leeds y Birmingham los proyectados Institutos tecnológicos superiores se crearán sobre la base de las Facultades tecnológicas de las Universidades que radican en dichas poblaciones, en el caso de Glasgow y Manchester el núcleo de los nuevos Centros serán el Colegio de Tecnología de Manchester y el Real Colegio Técnico de Glasgow, Centros ambos no universitarios, aunque mantienen en la actualidad un contacto muy estrecho con las Universidades de estas dos ciudades. Aun cuando parece ser que la autonomía económica y administrativa de estos dos proyectados Reales Colegios de Tecnología será un hecho, la intención del Gobierno es que esta cooperación, que tantos frutos dió en el pasado, no se interrumpa al otorgárseles el rango universitario del que hasta ahora no disfrutaban.

Sí, por otra parte, la Comisión recomienda que estas subvenciones se limiten por ahora a media docena escasa de Centros tecnológicos, en vez de repartirla entre un número mayor, como aconsejaba el informe Percy o el más reciente de la Association of Principals of Technical Institution and Association of Technical Institutions, titulado *Informe sobre el desarrollo de la Enseñanza Tecnológica Superior*, esto se debe al hecho de que los recursos económicos disponibles apenas surtirían efecto de repartirse entre un número demasiado elevado de beneficiarios. Ello no es óbice, sin embargo, para que una vez en marcha los Institutos Tecnológicos Superiores ahora proyectados, en el futuro esta ayuda se oriente para elevar otra docena de Colegios Tecnológicos a la máxima categoría científica.

El esfuerzo económico que esto representa, señaló el canciller, exige un aumento de los recursos económicos de la Comisión de Subvenciones Universitarias durante los últimos tres años del quinquenio 1952-57, máxime si se tiene en cuenta que, aparte de los Centros mencionados, el Gobierno abraza el proyecto de elevar a rango universitario el Colegio Imperial de Ciencia y Tecnología, en el que los estudios de ciencia pura que se cursan en los distintos Centros que están integrados en aquel conservarán el lugar preeminente de que ahora disfrutan.

Por otra parte, la elevación a Institutos Tecnológicos Superiores de los Centros mencionados y de los que en el futuro se designen plantea un nuevo problema. En efecto, al otorgárseles un Estatuto que los equipara a las Universidades y los independiza económica y administrativamente de las autoridades locales, existe el peligro de que se desentiendan paulatinamente de los problemas de la industria de la región circundante, y de que ésta, a su vez, pierda interés y disminuya su cooperación, que en el pasado fué un factor decisivo en el desarrollo de los Colegios Tecnológicos. En segundo lugar, esta categoría superior priva a regiones eminentemente industriales de Centros donde se formaría un considerable contingente de técnicos inferiores (Certificado Nacional y Diploma Nacional), de los que la industria británica está tanto o más necesitada que de licenciados y doctores en las diversas ramas de la ciencia aplicada.

Lo antedicho implica que el Gobierno tiene que coordinar ahora la enseñanza tecnológica superior y universitaria con la técnica (peritaje) y de estudiar



y adoptar las medidas oportunas para, como aconsejaba el informe Percy, integrar todas estas enseñanzas en un todo flexible y escalonado que permita que todos aquellos que cursen estudios en ciencia aplicada, sea en los Colegios Tecnológicos, sea en los nuevos Institutos Superiores de Tecnología, sea en las Facultades Tecnológicas Universitarias (que, a su vez, están estrechamente ligadas a las Facultades de Ciencias, como lo indica el hecho de que en ciertos casos asistan conjuntamente a las clases de las mismas disciplinas los estudiantes de Ciencia pura y aplicada y de que no exista ninguna dificultad para trasladar los estudios de unas a otras), puedan aspirar a cursar los estudios del doctorado en todas aquellas especialidades en que se otorgue este título. En otras palabras, el ingeniero y el científico aplicado podrán alcanzar su título a través de la vía clásica de Enseñanza Media y Universitaria, o bien iniciando su formación en la Escuela Técnica y pasando de allí, una vez subsanadas ciertas lagunas en su formación científica y humanística, al Instituto Tecnológico Superior o a la Universidad.

Esto representa el nuevo paso que tiene que dar el Gobierno en su empresa de renovar radicalmente toda la estructura de la enseñanza técnica en la Gran Bretaña. De todos modos, en esta tarea cuenta hoy en día con el apoyo de la industria, de las autoridades locales de Educación (de las que dependen los Colegios Tecnológicos), de las Asociaciones e Institutos profesionales de ingenieros y con un sector cada vez más nutrido del pensamiento universitario británico.

Por último, conviene señalar que esta aparente dualidad (Facultad Tecnológica Universitaria-Instituto Tecnológico Superior) de la enseñanza tecnológica superior británica no es tal si se la examina con más detenimiento. El hecho de que la inmensa mayoría de

las Universidades británicas cuenten con Facultades tecnológicas donde se expiden los títulos de licenciado y doctor en todas las especialidades que podríamos denominar clásicas de la ingeniería, títulos que también concederán los nuevos Institutos Tecnológicos Superiores, se explica perfectamente si se considera que en dichas Facultades la formación en las Ciencias básicas está sumamente acentuada. En los Colegios Tecnológicos, asimilados a las Universidades, y en los futuros Institutos Tecnológicos Superiores, que en su mayor parte se crearán sobre su base, la formación tecnológica, si bien cimentada sobre una sólida base científica, acentuará el aspecto práctico o industrial de las enseñanzas. De todos modos, esta diversidad en la orientación tampoco puede considerarse como tajante, como lo explica el hecho de que los futuros graduados de los Institutos Tecnológicos Superiores podrán cursar estudios superiores de la postlicenciatura en la Universidad, mientras que los licenciados de las Facultades Tecnológicas Universitarias podrán optar por cursar los suyos en los Institutos Tecnológicos Superiores.

De lo anteriormente expuesto se deduce que, por fin, después de largos años de polémicas y discusiones, la realidad se ha impuesto a ciertos prejuicios tradicionales que tenían su principal baluarte en la Universidad británica que, llevada acaso por un exagerado amor por las disciplinas clásicas, se mostró siempre reacia a considerar los estudios de Ciencia aplicada en un pie de igualdad.

Los próximos meses, no cabe duda, serán ricos en acontecimientos, ya que, vencido el único obstáculo serio que se oponía a la reforma de la enseñanza tecnológica, y una vez dado el primer paso, es seguro que los proyectos gubernamentales se pondrán en práctica con la mayor celeridad posible.

FERNANDO VARELA COLMEIRO

## La enseñanza relativa a las Naciones Unidas y a sus Instituciones especializadas

La Unesco, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, no nació el día 16 de noviembre de 1945, en Londres, con un mero y simple fin educativo, científico y cultural, como cualquiera podría creer atendidos solamente los sustantivos específicos, que distinguen esa Organización de las otras instituciones especializadas de las Naciones Unidas. Educación, Ciencia y Cultura son para la Unesco *medios*, y no *fin*es. Y *medios* primaria y fundamentalmente encaminados a lograr el establecimiento de una paz firme y duradera en el mundo. Si hubiéramos de sintetizar en una sola frase, a manera de divisa, los objetivos que a sí misma se ha señalado la Unesco como esenciales, desde el momen-

to de su constitución, esta frase sería: "A la Paz, por la Educación, la Ciencia y la Cultura."

Este fin esencial y constitutivamente pacifista de la Organización aparece clara y distintamente expresado en el preámbulo mismo de la Convención en virtud de la cual, y en la fecha aludida más arriba, quedaba creada en Londres la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. "Los Gobiernos de los Estados que suscriben la presente Convención—comienza el preámbulo de ésta—en nombre de sus pueblos declaran:

"Que, puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz;



"Que la incomprensión mutua de los pueblos ha sido, a través de la Historia, uno de los motivos de desconfianzas y recelos entre las naciones, por lo cual sus desacuerdos han degenerado en guerra con harta frecuencia;

"Que la grande y terrible guerra que acaba de terminar fué posible por la negación de los principios democráticos de la dignidad, de la igualdad y del respeto del hombre y por la voluntad de sustituir tales principios, explotando los prejuicios y la ignorancia, por el dogma de la desigualdad de los hombres y de las razas;

"Que la dignidad del hombre, al exigir la amplia difusión de la cultura y la educación de todos para la justicia, la libertad y la paz, crea un deber sagrado que todas las naciones han de cumplir con un espíritu de responsabilidad y de ayuda mutua;

"Que una paz fundada exclusivamente en los acuerdos políticos y económicos de los Gobiernos no podría obtener el apoyo unánime, sincero y perdurable de los pueblos, y que, por consiguiente, esa paz deberá basarse en la solidaridad intelectual y moral de la Humanidad.

"Por estas razones, los Estados que suscriben la presente Convención, persuadidos de la necesidad de asegurar a todos amplias e iguales oportunidades para la educación, la investigación sin restricciones de la verdad objetiva y el libre intercambio de ideas y de conocimientos, resuelven desarrollar y multiplicar las relaciones entre sus pueblos, a fin de que éstos se comprendan mejor entre sí y adquieran un conocimiento más preciso y verdadero de sus respectivas vidas.

"En consecuencia, crean por la presente la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, con el fin de alcanzar gradualmente, mediante la cooperación de las naciones del mundo, en los dominios de la Educación, de la Ciencia y de la Cultura, los objetivos de paz internacional y de bienestar general de la Humanidad, para los cuales se ha establecido la Organización de las Naciones Unidas y que su Carta proclama" (1).

Y en el artículo 1.º de la Convención se remacha, de forma categórica, la finalidad pacifista que se propone a sí misma la Unesco: "La Organización—dice—se propone contribuir a la paz y a la seguridad estrechando la colaboración entre las naciones por medio de la Educación, la Ciencia y la Cultura, a fin de asegurar el respeto universal a la justicia, a la ley, a los derechos humanos y a las libertades fundamentales para todos, sin distinción de raza, sexo, lengua o religión, que la Carta de las Naciones Unidas reconoce a todos los pueblos" (2).

#### EDUCACIÓN PARA EL CIVISMO INTERNACIONAL

Si bien es cierto que para llegar a alcanzar una ordenada y pacífica convivencia mundial pueden ser factores de innegable influjo la ciencia y la cultura,

(1) *Convention créant une Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture*. Unesco, París, 1953; página 5.

(2) *Ibidem*.

no lo es menos que a la educación le corresponde, todavía, un papel más decisivo en ese noble intento de "erigir en la mente de los hombres los baluartes de la paz". Lo mismo que se educa al niño, al joven, para la justicia, la hombría de bien, la laboriosidad o el sentido social de la convivencia ciudadana, es claro que se le puede educar también para esta otra especie de convivencia más amplia, en sus confines delimitativos, que es la convivencia internacional. Por ello, la Unesco, entre los trabajos propios de su Departamento de Educación, ha concedido siempre, y continúa concediendo, una atención especial a la llamada por ella "educación para el civismo o para la comprensión internacional".

Hay una evidente realidad, que la propia Unesco es la primera en reconocer: en este campo de la educación para el civismo internacional está todavía casi todo por hacer. "La elaboración de las técnicas pedagógicas capaces de despertar en el alumno, gracias a la enseñanza oral y a los libros escolares, el sentido de la comunidad mundial, se halla todavía en sus comienzos. Los educadores empiezan únicamente ahora a aprender cómo es posible suscitarla. A este respecto, son numerosos los manuales escolares que requieren ser mejorados. A los niños se les informa muy insuficientemente acerca de las Organizaciones Internacionales y de los servicios que estas Organizaciones pueden prestar a la paz y a la prosperidad comunes. Incumbe a la Unesco ayudar a sus Estados miembros y a las organizaciones e instituciones competentes en todo lo que atañe a la educación cívica internacional, que está casi enteramente por inventar, así en lo relativo a los programas y a los métodos de enseñanza como a la formación de especialistas" (3).

Fiel a estas consignas y a la tarea prefijada, la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura adoptaba en su quinta reunión, celebrada en Florencia, en el año 1950, un Programa de Base en el que, al referirse a la educación para la comprensión internacional, decía: "La Unesco ayudará a fomentar una educación que tenga por finalidad, conforme al artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos del Hombre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las Naciones y todos los grupos raciales y religiosos, así como el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz." Con este objeto, podrá:

Ayudar a las autoridades competentes y a los miembros de la enseñanza a elaborar para los establecimientos escolares de primero y segundo grado, en lo que atañe a todas las disciplinas y particularmente a la Historia, la Geografía, la Literatura, las Lenguas vivas y la Instrucción cívica, modelos de programas y métodos de enseñanza, que tiendan a desarrollar la comprensión internacional y el sentido de la objetividad;

Contribuir a la formación de los educadores, al mejoramiento de los manuales y del material de enseñanza, desde el punto de vista de la comprensión internacional;

Ayudar a los Estados miembros a desarrollar la En-

(3) *L'Unesco et son programme. Programme de base*. Unesco, París, 1950; págs. 6-7.



señanza Superior en lo referente a los diversos aspectos de las relaciones internacionales, y a la influencia recíproca de las diversas culturas y de las diferentes civilizaciones;

Contribuir al desarrollo de las investigaciones experimentales sobre la educación para la comprensión internacional y sobre los obstáculos con que ésta tropieza;

Contribuir a extender y mejorar la enseñanza referente a las Naciones Unidas y a sus instituciones especializadas;

Fomentar la enseñanza, de acuerdo con métodos apropiados, de los principios contenidos en la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y de su aplicación;

Fomentar, entre las actividades de los movimientos juveniles y de las organizaciones de educación de adultos, incluyendo entre éstas los campos internacionales de trabajo voluntario, aquellas que contribuyan al desarrollo de la comprensión internacional (4).

#### ENSEÑANZA RELATIVA A LAS NACIONES UNIDAS Y A SUS INSTITUCIONES ESPECIALIZADAS

El niño, el joven, debe ser educado en este nuevo sentido de "la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones". Y uno de los medios más eficaces para llegar a conseguir esta finalidad estima la Unesco que es el de contribuir a extender y mejorar la enseñanza relativa a la Organización de las Naciones Unidas y a sus instituciones especializadas, ya que tanto en aquélla como en éstas puede mostrarse a los educandos el resultado concreto del gran esfuerzo que tiende hoy día—lo mismo en el plano nacional que en el internacional, al igual por lo que se refiere al mantenimiento de la paz y la seguridad colectivas que al proyecto de cooperación en la solución de los problemas supranacionales de carácter económico, social, cultural, técnico o humanitario—a la constitución de una sociedad mundial pacífica y unida, hermanada por los vínculos de una fraternidad universal. Es decir, que de acuerdo con el pensamiento de la Unesco, el conocimiento de las Naciones Unidas y de sus instituciones especializadas no debe quedar reducido ni a la categoría de una materia de estudio para los eruditos y especialistas ni a la noticia esporádica, más o menos sensacionalista—"periodística", diríamos—de una serie de actividades, de triunfos logrados o de reveses padecidos por tales Organizaciones, lo mismo en el campo político que en el social, económico, cultural o humanitario. Las Naciones Unidas y sus instituciones especializadas deben ser materia de estudio y objeto de conocimiento en escuelas y colegios, y no tanto en su organización administrativa y en sus mismos resultados prácticos cuanto en lo que significan y en lo que pretenden, como manifestación de una voluntad común de paz universal y de cooperación entre los pueblos.

Es claro que si se pretende hacer de la enseñanza

relativa a las Naciones Unidas y a sus instituciones especializadas una nueva materia de estudio y explicación en las escuelas, el camino más simple y directo para alcanzarlo sería el lograr que los organismos estatales de Educación de cada país incluyesen esta nueva materia de enseñanza, con carácter de obligatoriedad, en los respectivos programas escolares. Y precisamente con esta finalidad conceden cada año conjuntamente las Naciones Unidas y la Unesco un número determinado de becas, tituladas "Unesco-Naciones Unidas".

#### MODALIDAD DE LAS BECAS "UNESCO-NACIONES UNIDAS"

El objeto de tales becas—una de las cuales ha sido otorgada este año, por primera vez, a un español—es el de promover y fomentar el estudio y conocimiento de las Naciones Unidas y de sus instituciones especializadas entre expertos en educación, asesores de Ministerios de Instrucción Pública, técnicos encargados de la preparación de programas de escuelas primarias y secundarias y dirección de campañas de alfabetización e instrucción de adultos, etc. Para ello, los candidatos seleccionados realizan un viaje de cuatro meses de duración, en el que estudian y tienen ocasión de ponerse en contacto con las Naciones Unidas y con sus instituciones especializadas, en sus respectivas sedes centrales de Nueva York, París, Roma y Ginebra. Las conferencias y reuniones privadas, las discusiones de grupo, la asistencia a sesiones de trabajo de distintas instituciones especializadas de las Naciones Unidas, la proyección de películas ilustrativas, la seleccionada documentación entregada a los becarios, son otros tantos medios eficaces para conseguir que éstos lleguen a poseer un conocimiento completo de las Organizaciones internacionales por ellos visitadas.

Tanto la Unesco como la Organización de las Naciones Unidas, concesionarias conjuntamente de estas becas, como dejamos indicado más arriba, esperan que los becarios, una vez terminado su viaje de estudios y de regreso en sus países de procedencia, trabajarán porque sea introducida o mejorada la enseñanza relativa a las Naciones Unidas y a sus instituciones especializadas en los programas escolares de la nación.

#### MÉTODO DIRECTO Y MÉTODO INDIRECTO

No son pocos los Ministerios de Instrucción Pública, en los países donde la docencia está más o menos centralizada, que incluyen en sus programas oficiales, como materia de enseñanza obligatoria, la llamada "educación o formación cívica". Con bastante frecuencia, en tales programas de formación cívica ha comenzado a darse un puesto y a concederse la debida atención a una formación de los niños, que tienda a prepararlos no sólo para ser el día de mañana *perfectos ciudadanos nacionales*, sino también *perfectos ciudadanos internacionales*. Superada, en efecto, la época de los nacionalismos cerrados, parece muy justa esta preocupación de los educadores, que

(4) *Ibidem*, págs. 21-22.



tratan de formar a los niños, a los jóvenes, en un sentido más amplio de la convivencia, como futuros miembros de una posible sociedad mundial sin fronteras ni barreras divisorias, o, al menos, con éstas muy atenuadas.

Los países que incluyen en sus programas escolares como obligatoria esta formación cívica, incluso ampliada en sus confines delimitativos—formación de *perfectos ciudadanos internacionales*—, suelen también, normalmente, concretar este nuevo tipo de educación en la enseñanza y presentación ante los niños de lo que son, y de la labor que llevan a cabo en el mundo, las Naciones Unidas y sus instituciones especializadas. Es decir, que, dentro del programa de formación cívica, se dedican unas lecciones a exponer, en sus líneas generales, naturalmente, la obra de las Naciones Unidas en favor de la paz; o de la Organización Mundial de la Salud (O. M. S.), en orden a hacer llegar a todos los hombres, sin distinción de raza, lengua, ni grado de civilización, los beneficios de una adecuada atención médica y sanitaria; o de la Organización de la Aviación Civil Internacional (O. A. C. I.), para facilitar las comunicaciones y el transporte por vía aérea entre las naciones, con la consiguiente desaparición de distanciamientos materiales y espirituales; o la labor de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (F. A. O.), a fin de acrecentar los recursos alimenticios de la tierra, etc. La enseñanza relativa a las Naciones Unidas y a sus Instituciones especializadas es, en estos casos, una enseñanza realizada por un *método directo*, bien se incluya como tal enseñanza dentro de los programas de formación cívica o, en mayor grado, si, ella sola, llega a constituir la materia de una nueva asignatura, específica y determinadamente diferenciada de las demás.

Existe una segunda realidad: y es la de aquellos países que, bien por tener los programas escolares excesivamente recargados, bien por no incluir en ellos, como asignatura, la formación o educación cívica, no encuentran oportunidad ni lugar apropiado, en sus cuestionarios oficiales, para acoplar este nuevo tipo de enseñanza. En tales casos, esta enseñanza puede realizarse sirviéndose de un *método indirecto*, de forma que, apoyándose en la existencia de las asignaturas normalmente comunes en todos los programas educativos, se procure, sobre ellas y a propósito de ellas, presentar a los alumnos las características esenciales y, sobre todo, los fines que inspiran la labor de las Naciones Unidas y de sus instituciones especializadas. Por ejemplo, si se trata de explicar ante los niños, en una clase de Geografía, el desarrollo alcanzado por los modernos medios de transporte, es claro que no podrá omitirse el progreso de la aviación civil en estos últimos tiempos. El maestro podría en esta ocasión, sin salirse del marco de su asignatura, sin recargar el programa con nuevas materias de estudio, dar a los alumnos una idea de lo que es y de lo que representa la O. A. C. I. en el mundo de la aviación. En la clase de Ciencias Naturales, y a propósito de la Biología marina, por ejemplo, el profesor encontraría oportunidad para hablar de los trabajos científicos emprendidos por la Unesco en este campo, aunando los esfuerzos de diferentes países. Si se trata de una lección de Agricultura, se le brindará

una buena ocasión al maestro para dar cuenta de las tareas llevadas a cabo por la F. A. O. en este dominio especial de la Organización. Al abordar los problemas de la Física hertziana, acerca de la emisión de ondas sonoras, podría darse a los alumnos noticia de los acuerdos establecidos entre las naciones, sobre frecuencia de ondas radiofónicas, cuestión reglamentada por la Unión Internacional de Telecomunicaciones (U. I. T.), que es otra de las instituciones especializadas de las Naciones Unidas, etc.

La aplicación de este que hemos llamado *método indirecto* exige, naturalmente, unas dotes pedagógicas más aventajadas en el docente, ya que habrá de saber escoger la ocasión y el momento propios para introducir en sus explicaciones un elemento de docencia ciertamente no extraño a ellas, pero que debe ser encajado con oportunidad en el todo de la lección.

#### APLICACIÓN CONCRETA

##### AL CASO DE NUESTRA PATRIA

Queremos pensar que el hecho de haber ofrecido y otorgado, por primera vez, a un español una beca "Unesco-Naciones Unidas" significa que las Organizaciones internacionales estiman llegado el momento de que España comience a conceder una mayor atención a la Organización de las Naciones Unidas y a sus instituciones especializadas. Hasta ahora, y como natural consecuencia del forzado e injusto ostracismo político internacional a que se nos condenó en el año 1946, España ha mirado con un manifiesto y explicable recelo cuanto pudiera relacionarse con la Organización de las Naciones Unidas, en la que, por otra parte, y como es sabido, todavía no hemos sido admitidos como Estado miembro.

Pero hoy la posición de las Naciones Unidas respecto a España ha variado, y, por tanto, creemos justo y necesario que España comience a variar su actitud respecto a las Naciones Unidas. No olvidemos que el día 4 de noviembre de 1950, por 38 votos a favor, 10 en contra y 12 abstenciones, quedaba derogada la arbitraria recomendación de diciembre de 1946, y nuestra patria, si bien excluida todavía de la O. N. U., era admitida a formar entre los restantes países del mundo, como Estado miembro de las distintas instituciones especializadas de la Organización. Pues bien: una manera de comenzar a variar nuestra actitud frente a las Naciones Unidas sería el introducir su enseñanza y la de sus instituciones especializadas en nuestros programas escolares.

Nadie piense que esto es servilismo mezquino ni adulación rastrera. Es visión clara y objetiva de la realidad, acomodación al imperativo insoslayable de los tiempos en que vivimos. El encerrarse sobre los estrechos límites propios, sin jamás intentar asomarse ni participar en la vida exterior que nos circunda, no conduce a ningún término provechoso. La Organización de las Naciones Unidas—y lo mismo se diga de sus instituciones especializadas—, con sus defectos y con sus virtudes, con sus fallos y con sus positivos logros, no deja de constituir una realidad innegable, que existe, que realiza una labor, labor y existencia que no se pueden desconocer. Cabrá el discutir y el pensar que, supuestos los medios de todo orden



con que cuentan estas Organizaciones, los frutos cosechados podrían ser más abundantes y mejores. En todo caso, y no por eso, dejarán de representar las Naciones Unidas y sus instituciones especializadas el proyecto de más envergadura existente hoy día, con miras exclusivamente humanas, encaminado a lograr la constitución de una sociedad mundial pacífica y unida. Quiere decirse que este proyecto podrá retroceder un poco o mejorarse un mucho. Pero siempre quedará la verdad de que la manera de lograrlo no será abandonándose a la única actividad de una pasiva crítica destructiva.

Creemos que España, consciente de su gloriosa tradición ecuménica, debe educar a sus niños, a sus jóvenes, en unas ideas universalistas puestas más en un quehacer común futuro que en un narcisismo complaciente de su pasado. Que ya desde la escuela, desde los primeros años del Bachillerato, aprendan a conocer, les "suenen" las Naciones Unidas, sus organizaciones especializadas, el Consejo de Europa, junto

con la idea de nuestra gran comunidad hispánica. Si no es en estos organismos, en otros semejantes deberán trabajar cuando lleguen a la edad madura, si es que de veras aspiramos a vivir en un mundo unido, recto y justo. Naturalmente que el espíritu lo es todo. Pero el espíritu no se sustenta en la nada, sino que vive informando unas obras, unas instituciones. Que nuestros niños comiencen a conocer las existentes en la actualidad, en el dominio internacional, creemos que constituye una noble tarea educadora: si están vivificadas por un recto espíritu, para que se preparen a colaborar en ellas; si no lo están, para que en ellas, o en otras que las sustituyan, traten de enderezar lo torcido que haya, mejorar lo inicialmente bueno, consolidar lo logrado y perfecto. El método para introducir esta nueva materia de enseñanzas en los programas educativos españoles es lo de menos. Lo importante es la labor, la siembra, y que ésta sea buena.

JOSÉ MARÍA ORTIZ DE SOLÓRZANO

## Escuela Primaria y Enseñanzas Medias en la Alemania Occidental

Iniciamos con el presente artículo una serie de crónicas en las que sucesivamente se irán exponiendo con la mayor objetividad e información posibles las notas que caracterizan la complicada y polifacética enseñanza en la Alemania Occidental. Hasta la fecha, tanto en esta REVISTA DE EDUCACIÓN como en otras españolas de carácter general o especializado (1), sólo de pasada o muy aisladamente se ha estudiado el problema educativo de este gran país, que en estos días recobra su soberanía perdida con la última guerra, y que por su condición de país ocupado por los vencedores hubo de someterse a diversas y no siempre constructivas pruebas de adaptación cultural y primordialmente educativa. Desde aspectos parciales de la actualidad educativa, la fuerte reacción pedagógica alemana tuvo reflejo en esta REVISTA, y, por su interés excepcional de fenómeno apenas conocido en el occidente europeo, se publicaron con mi firma varios estudios de la situación educacional de la Alemania ocupada por los soviets en estas calendas en que el término "democracia" es esgrimido a modo de maza a un lado y a otro de la línea divisoria llamada tópicamente "el telón de acero". Así las manifestaciones educativas de la DDR, o "Deutsche Demokratische Republik", han tenido su noticia y comentario aquí (2), compro-

bando cómo la política educacional de la Alemania soviética sigue tendiendo a conformar la enseñanza según patrones políticos cortados en Moscú. Por contraste, en la República Federal de Bonn pujaban como válidas las normas de democratización, entendida ésta según los modos democráticos occidentales, aplicados en un principio, a raíz de la rendición, con bastante tosquedad, como resultado de las medidas tomadas por los vencedores a raíz de la ocupación. Junto a la llamada entonces "política de no confraternización" no podía coexistir una política educacional afortunada, máxime cuando el proceso de Nüremberg seguía su trayectoria ilegal y había que arrancar de cuajo toda consecuencia, buena o mala, del período nacionalsocialista.

No obstante la estremecedora derrota, los alemanes no se dieron por vencidos en sus tareas de cultura. Con sus Universidades en escombros, su profesorado diezmado y disperso y la juventud estudiantil amargada por la derrota, los sufrimientos y la miseria, a las pocas semanas ya se daban clases en aulas improvisadas en viejos barcos encallados en el puerto de Hamburgo, y *Professoren* y alumnos levantaban con sus propias manos de improvisados albañiles unos toscos edificios escolares en cuyo ámbito se inició la gran tarea educacional, cuyos frutos de hoy queremos exponer a nuestros lectores.

(1) Véanse las revistas *Arbor* (C. S. I. C.), *Cuadernos Hispanoamericanos* (Instituto de Cultura Hispánica), *Alcalá* (Organismo de los Estudiantes Universitarios Españoles) y otras.

(2) REVISTA DE EDUCACIÓN en sus números 12 (B. Cymbalista: "La enseñanza democrática en la Alemania oriental", julio-agosto 1953, págs. 57-9), 18 (Enrique Casamayor: "Di-

rectrices educacionales en la Alemania oriental", febrero 1954, páginas 15-9) y 22 (Enrique Casamayor: "Pedagogía política en la DDR", junio 1954, págs. 101-7).



Muchas son las razones que nos aconsejan este examen de la situación educativa de la Alemania de hoy. En primer término, la gran ignorancia que se tiene de la situación presente de la educación germana, debida principalmente a las consecuencias de la última guerra; a la falta de relaciones diplomáticas y culturales con este país, hasta hace poco sin personalidad jurídica internacional, y también a la diversidad de métodos educativos con respecto a los españoles, a todo lo cual hemos de añadir la alta barrera de la dificultad idiomática.

Otra de las causas que más inclinan a esta exposición es la abundancia, a veces excesiva al parecer, de los sistemas educativos alemanes en la República federal. Como se sabe, no existe en Bonn un *Kultusministerium* que rija de forma centralizada los aspectos generales de la política educacional, pues cada uno de los *Länder* o Estados que constituyen la federación alemana occidental tiene su sistema educativo propio, en cuyos detalles organizativos puede intervenir sin el visto bueno de la superioridad política federal. Ello origina una complejidad de sistemas cuyo estudio tiene que ser forzosamente difícil y penoso. No obstante, se da siempre un entramado común que se llena con ideas y realizaciones que se dan por igual o con variantes mínimas en todos los *Länder*. Luego queda el detalle de la realización práctica, para cuyo gobierno y directriz mandan las disposiciones regionales. A partir de la Asamblea de la Comisión permanente de Ministros de Instrucción Pública, celebrada al comienzo de 1948, se han intentado diversas medidas de unificación educacional, llegándose a acuerdos parciales, sin llegar desde luego a la unidad deseada (3).

No obstante, es inevitable la confusión, incluso entre los mismos alemanes. En las revistas especializadas del país son frecuentes los casos de estudiantes y profesores que presentan sus circunstancias de excepción al pasar de un Estado a otro en el que rigen legislaciones educacionales distintas. No es extraño, pues, que en España no se tenga en la actualidad una idea clara de los sistemas educacionales germanos. Incluso como sucede en Italia con el término *Scuola*, y en Inglaterra con el de *School*, en Alemania el término *Schule* (escuela) tiene una amplitud superior a la que abarca el de su traducción literal, ya que llega a com-

prender lo que entre nosotros llamaríamos Enseñanzas Medias (Bachillerato, Institutos Laborales, Escuelas del Magisterio, etc.), y nuestra Enseñanza Primaria (4), cuya separación respecto de las Medias no existe, con muy buen criterio, en Alemania, englobadas ambas en la llamada *Volksschule*, o escuela primaria, que comprende ocho años escolares, de carácter obligatorio, desde los seis a los trece años de edad. Dentro de estos ocho años de *Volksschule*, los cuatro últimos pueden transformarse en cursos preparatorios para la Universidad, comprendiendo del quinto al duodécimo año escolar. En consecuencia, por término medio, el estudiante alemán pasa a la Universidad a los dieciocho o diecinueve años de edad. De la *Volksschule*, en su grado superior, puede pasarse a la *Mittelschule*, desde el quinto año escolar al octavo, con prolongación hasta el décimo. En esta "Escuela Media" se amplían los estudios de idiomas modernos, contabilidad, economía doméstica, taquigrafía, mecanografía, etc., hasta formar una base para profesiones futuras del tipo de empleados de Comercio, Transportes, Turismo, Industria, Economía doméstica y Previsión Social (5).

En los sistemas educacionales de la Alemania Occidental puede observarse asimismo una gran inquietud renovadora y un continuo estudio de la situación presente, con abundante contrastación con cuanto se estudia en otros países. Gracias a las reuniones internacionales que se celebran en período de vacaciones escolares, los educadores alemanes prosiguen en su renovada intención de mejorar sus sistemas. Aparte de ello, el espíritu constructivo que mueve la mayor parte de las polémicas sobre cuestiones educativas ocasiona una contrastación de ideas siempre beneficiosa. Se desprende de todo esto que las reformas sean frecuentes, habiendo materias sobre las que unánimemente se concentra la atención. Tal es el caso del universalmente meditado *studium generale* y su situación de peligro frente a los estudios de especialización cada día más absorbentes (6). Lo mismo cabe decir de los estudios sobre metodología de la educación, de los que los españoles hemos de aprender tanto todavía (7), así como en tantos aspectos pedagógicos, cuya aplicación a la enseñanza requiere mucho tacto y concierto. Con ello los alemanes se mantienen dentro de la corriente general de preocupación metodológica, que se observa en Inglaterra, Estados Unidos, Francia, Suecia, Suiza y otros países.

Quedan por señalar dos aspectos generales de la

(3) "Einheit und Vielfalt des Schulwesens" (Unidad y pluralidad de la enseñanza), en el capítulo "Schule" del *Deutschland Jahrbuch 1953*, págs. 523-4, editado por la Rheinisch-Westfälisches Verlagskontor de Essen, 1953; 680 págs. Esta atomización de la enseñanza en la *Bundesrepublik* de Bonn contrasta fuertemente con la uniformidad típicamente soviética conseguida en la SBZ o Zona de Ocupación. En virtud de la "Ley de Democratización de la *Schule* alemana", promulgada en 1946, la enseñanza siguió inmediatamente las medidas de un único patrón comunista, según disposiciones y decretos emanados de Moscú. Las variantes en las funciones educacionales de los *Länder* orientales en las relaciones del Gobierno central con los Estados, promulgadas en 1952, no han aportado novedad alguna al sistema igualatorio del Soviet.

La Conferencia permanente de ministros de Instrucción Pública de los *Länder* occidentales decidió hacerse cargo del estudio de un proyecto de unificación y simplificación del sistema escolar primario y medio. Este proyecto abarcará tres puntos principales: 1, Creación de tres tipos de escuelas medias; 2, Determinación de una edad unificada para el ingreso escolar; 3, Reconocimiento del certificado de estudios medios en todos los Estados de la Federación. (REVISTA DE EDUCACIÓN, 22, junio 1954, pág. 146.)

(4) Véase Constantino Láscaris Comneno: "La Enseñanza Elemental", R. DE E., 19 (marzo 1954, págs. 73-6).

(5) Frank Hilke: "Die Schulen in Westdeutschland", en *Die Schulen in Westeuropa*. Edit. Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung. Francfort del Main, 1954; 664 páginas + 18 tablas.

(6) La "Westdeutsche Rektorenkonferenz" de 1951 se ocupó preferentemente del tema. Véanse entre otros muchos trabajos la obra de Walther Killy: *Studium generale und studentisches Gemeinschaftsleben* (Duncker und Humblot, Berlín, 1952), y la de Eduard Fueter *Studium Generale* ("Páginas de la REVISTA DE EDUCACIÓN", núm. 1, Madrid, 1953, en el capítulo "Studium generale" en Alemania", págs. 35-46).

(7) Como se sabe, la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo" ha creado para su curso de 1954 y sucesivos una Sección de Metodología de la Educación y Pedagogía, a cuyas actividades permanentes se agregarán las del nuevo Centro de Orientación Didáctica próximo a inaugurarse en la Ciudad Universitaria de Madrid.



educación alemana de interés para el español. El primero consiste en la indudable vigencia social y cultural de los educadores, índice de la importancia que la sociedad concede a los problemas de la educación. Este fenómeno se pone de manifiesto en las encuestas y columnas libres que ofrecen tanto la prensa diaria alemana como las revistas especializadas. Los lectores participan constantemente en el estudio de los problemas educativos, y es de destacar el auge que siempre han disfrutado las asociaciones de padres de alumnos, entidades por completo impopulares en España, ya que los padres creen haber cumplido ampliamente con sus deberes matriculando a sus hijos en un Centro de enseñanza.

Son muy abundantes los aspectos sociales de la educación en Alemania. No es el menos importante el de la ayuda al estudiante sin medios económicos, las circunstancias sociales en que viven muchos de ellos (8), y la solución del problema que plantea la división geográfica y política del primitivo territorio alemán, con la carga ideológica que implica esta división. Teniendo en cuenta que, pese al telón de acero, los universitarios alemanes suelen participar en asambleas de las dos zonas, convocadas casi siempre para dirimir cuestiones deportivas, los contrastes de procedimiento entre los sistemas educativos oriental y occidental han de repercutir necesariamente en los universitarios, provocando una lucha ideológica con reflejos en la sociedad estudiantil. No es el menor el promovido por el perenne reflujo de estudiantes de la DDR soviética hacia la zona occidental y el Berlín-Oeste, y así se observa en las muchas revistas alemanas (9) una constante dedicación al problema universitario, social y económico, que plantea este reflujo, a cuyos contingentes hay que añadir los que proceden de otros países orientales europeos.

Damos a continuación el plan de exposición de estas crónicas, en las que se tocarán, con la limitación

(8) Las enormes dificultades con las que hubo de contar la *Schule* alemana durante la posguerra se manifiestan en las cifras de una gran *Volksschule* de Braunschweig en 1951. Solamente el 70 por 100 de los niños cuentan con sus dos padres, y entre los niños exilados, sólo el 40 por 100. El problema de la vivienda es pavoroso, y su urgencia queda reflejada en los siguientes datos: el 48 por 100 de los alumnos de la citada escuela dormían en 1951 junto con sus padres; el 18, con hermanos de otro sexo en la misma habitación, y el 20 por 100 no disponían de cama. A los problemas planteados por la orfandad infantil y a las pésimas condiciones hogareñas hubo que añadir las consecuencias de una vida interior sacudida por la guerra, por las noches de bombardeo y de huida, así como las mutilaciones corporales provocadas por la guerra y la posguerra. Por ello, la escuela tuvo que hacerse cargo de toda clase de cometidos, que superaron cualquier trabajo anterior, y sobre todo el de la casa paterna, la cual, en muchos casos, ya no pudo atender a sus obligaciones para con los hijos. La *Schule* se ha hecho cargo de todos estos deberes, tomando de su mano el cuidado médico y espiritual del niño, y desde luego de año en año se va apreciando una lenta estabilización de la salud corporal y anímica del niño. ("Soziale Verhältnisse". IV. Schüler, en *Deutschland Jahrbuch 1953*, página 528.) Véase también "Situación de los estudiantes alemanes", en *Studentenspiegel* (Berlín, 12-II-54).

(9) En este aspecto es ejemplar la labor desarrollada por la revista *Colloquium*, órgano de los "Freie Studenten" (Estudiantes Independientes) de Berlín, y también el *Studentenspiegel*, asimismo de Berlín, boletín de la Unión Nacional de Estudiantes, si bien esta última publicación, de carácter semanal, es meramente informativa.

obligada de espacio, los diez aspectos más salientes de la educación en la Alemania Occidental de nuestros días:

1. Aspectos generales de la educación en la *Bundesrepublik*.
2. Organización escolar.
3. Acceso a la educación.
4. Administración escolar.
5. Planes de estudios.
6. La formación profesional.
7. Educación y sociedad.
8. Métodos de enseñanza.
9. El profesorado.
10. La reforma escolar.

Para la redacción de estas crónicas se ha utilizado diverso material, tomado de libros y revistas alemanes y suizos. Dada la importancia de las fuentes, no dudamos de darlas a continuación, pues han de ser de gran valor para los interesados en estudiar más al detalle los sistemas educacionales germanos. Prescindimos en esta relación de aquellas revistas o periódicos que por su carácter general sólo interesa de ellos la cita referente al trabajo en particular sobre algún tema educativo.

#### 1. REVISTAS.

- Pädagogische Rundschau*. Ratingen. Verlag Aloys Henn.
- Bildung und Erziehung*. Verlag Kern und Birner. Francfort del Main.
- Studentenspiegel*. "Colloquium". 17 Thielallee. Berlín-Dahlem.
- Schweizerische Hochschulzeitung*. Verlag Leemann. Postfach Zürich 34.
- Colloquium*. Thielallee. Berlín-Dahlem.
- Vierteljahresschrift für Wissenschaftliche Pädagogik*. Kamp-Verlag Bochum.
- Die Höhere Schule*. Revista de la Unión de Filólogos Alemanes. Kieler Nachrichten. Kiel.
- Pädagogische Beiträge*. Revista de la *Volksschule*. Westermann-Verlag. Braunschweig.
- Die Deutsche Berufs- und Fachschule*. Herroses Verlag. Wiesbaden.
- Studentische Rundschau*. Ratingen.
- Revista Analítica de Educación*. Unesco. París.
- Die Schulwarte*. Stuttgart.
- Nachrichtenblatt der Bonner Studentenschaft*. Universität Bonn.
- Arbeitsgemeinschaft der Exilsstudentenverbände*. Tubinga.
- Mitteilungsblatt der Universität des Saarlandes*. Sarrebruck.
- Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung*. Edt. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. Francfort del Main.
- Die Realschule*. Revista de la Enseñanza Media. Hermann Schroedel. Hannover.
- Erziehungskunst*. Edit. Bund der Waldorfschulen. Stuttgart.
- Welt der Schule*. Verlag Ehrenwirth. Munich.
- Die Neue Volksschule in Stadt und Land*. Ferd. Dümmers Verlag. Bonn.
- Die Neue Landschule*. Verlag Klett. Stuttgart.
- Ganzheitliche Bildung*. Finken-Verlag. Finkenhein bei Fulda.
- Hamburger Lehrerzeitung*. Hamburgo.

#### 2. LIBROS Y FOLLETOS.

- Die Schulen in Westeuropa*. Edit. Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung. Francfort del Main, 1954; 664 págs. + 18 tablas.
- Hermann Nohl: *Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie*. Schulte-Bulmke Verlag. Francfort del Main, 1950.
- Varios autores: *Das Erziehungswesen der Sowjetzone*. Edit. por el Bundesministerium de Asuntos Generales. Bonn, 1952; 316 págs.



Romano Guardini: *Grundlagen der Bildungslehre*. Francfort del Main, 1954; 2.ª edición corregida de la 1.ª de 1935.  
 Frank Hilke: *Die Schulen in Deutschland (Bundesrepublik und West-Berlin)*. Christian-Verlag. Bad Nauheim, 1954; 100 págs. + 2 tablas a doble pág.

Eduard Fueter: *Studium Generale*. Interpretación. Necesidad. Evolución. Páginas de la REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 1. Madrid, 1953; 72 págs.  
 H. H. Jennings: *Schule und Schülerschaft*. Christian-Verlag. Bad Nauheim, 1953; 132 págs.

# 1. Aspectos generales de la educación en la "Bundesrepublik"

## EL "LEBENSRAUM" ALEMÁN Y SUS HABITANTES

La República federal alemana, o *Bundesrepublik Deutschland*, presenta unas características geográficas y geopolíticas cuyos rasgos principales hemos de delinear aquí para una mejor comprensión de su fenómeno educativo. Incluido el territorio o Estado de Berlín-Oeste, la República Occidental se extiende sobre 245.778 kilómetros cuadrados, mientras que la República Democrática u Oriental comprende solamente 107.576. En 1950, a los cinco años de su rendición a los aliados, la República de Bonn tenía 49.595.000 habitantes, y 50.765.000 en 1952. Desde 1939, la población alemana ha aumentado del 30 al 60 por 100 en los diversos Estados, si bien el aumento medio de todos ellos, incluidos también los ocho millones de alemanes que emigraron del país, queda en un 20,9 por 100 respecto del arranque de la última guerra mundial (1939). Por cada kilómetro cuadrado viven en promedio 198 habitantes, y el porcentaje de nacimientos en 1953 alcanzó el 15,7 por cada millar de habitantes.

La *Bundesrepublik* está políticamente dividida en diez *Länder* o Estados independientes, a saber:

	Superficie en Km <sup>2</sup>	Habitantes (1952)	Habitantes por Km <sup>2</sup>
Baden-Württemberg ....	36.058	6.666.700	185
Baviera .....	70.237	9.171.000	130
Bremen .....	404	590.100	1.475
Hamburgo .....	747	1.677.500	2.245
Hessen .....	21.116	4.425.100	295
Baja Sajonia .....	47.270	6.661.500	141
Rin Norte-Westfalia.....	33.956	13.800.900	406
Renania-Pfalz .....	19.837	3.157.700	158
Schleswig-Holstein .....	15.666	2.442.900	156
Berlín-Oeste .....	487	2.169.500	4.454 (10)

Todos los Estados tienen Gobiernos independientes, con un Parlamento que dicta legislación igualmente propia. Cada uno de ellos, en lo educacional, dispone de un *Kultusministerium* (11), o Ministerio de Edu-

cación, con su correspondiente titular, y, como antes decíamos, pese a que en muchos aspectos de la enseñanza rigen las mismas disposiciones y sistemas para todos los *Länder* alemanes, la independencia legislativa de cada uno de ellos ha ocasionado fatalmente una atomización de procedimientos y de leyes que ningún beneficio puede acarrear a la educación del pueblo germano. Téngase en cuenta que, si bien esta legislación independiente se da también en los cantones suizos, en la nación helvética las diferencias organizativas son mínimas, y sólo se mantienen allí donde las circunstancias (régimen metropolitano, rural, industrial, agrícola, etc.) lo imponen.

Las nueve décimas partes del terreno no edificado en la Alemania Occidental son utilizadas en régimen de explotación agrícola o forestal. No obstante, Alemania constituye una nación predominantemente industrial, factor que forzosamente ha de repercutir en las directrices educacionales, según veremos. El pueblo alemán ha de alimentarse con la consecución de materias primas, con su elaboración y su acabado en productos con destino al mercado exterior. Solamente la producción carbonera del territorio del Ruhr puede abastecer a las necesidades de la nación; para el resto de las necesidades vitales ha de mirar ultrapuertos sobre la base de la exportación de productos elaborados. Los grandes centros industriales del país están diseminados en toda la extensión de la Alemania Occidental, aunque se agrupan especialmente en el *Land* Rin Norte-Westfalia.

El 45,6 por 100 de la población alemana es hábil para el trabajo. La población productora se distribuye como sigue, según las últimas estadísticas para el año 1953:

Población agrícola y forestal .....	22,2 %
Población minera .....	4,7 %
Población industrial .....	38,8 %
Comercio .....	10,0 %
Turismo y transportes .....	5,5 %
Otras Empresas privadas .....	6,7 %
Funcionarios públicos .....	10,6 %
Sin profesión determinada .....	1,5 %

(10) En la relación de los diez *Länder* alemanes que acabamos de transcribir hemos incluido algunos en su versión castellana. Para su mejor localización, damos también su nombre original: Baviera, *Bayern*; Hamburgo, *Hamburg*; Baja Sajonia, *Niedersachsen*; Rin Norte-Westfalia, *Nordrhein-Westfalen*; Renania-Pfalz, *Rheinland-Pfalz*; Berlín-Oeste, *Westberlin*.

(11) Este Departamento pertenece al grupo de los cuatro Ministerios clásicos de la estructuración gubernamental alemana (M. de Finanzas, de Instrucción Pública, del Interior y de Justicia). Corren a su cargo los problemas formativos y educativos, exceptuando las *Landwirtschaftsschulen* (Escuelas de Agricultura) y las *Landfrauenschulen* (Escuelas Rurales Femeninas), que tienen dirección propia controlada por las autoridades locales, las Empresas industriales o agrícolas y las co-

munidades profesionales del Municipio, contribuyendo a su sostenimiento con el 75 por 100 de sus gastos, ya que el 25 por 100 restante corresponde a los presupuestos estatales.

Además, el *Kultusministerium* cuida de la asistencia a la juventud (excepto protección de menores), deporte, ciencia y arte; cuidado del paisaje, de monumentos y edificios del Tesoro nacional, y el resto de los asuntos culturales. Controla asimismo las relaciones del Estado con las comunidades religiosas, y monta o supervisa los servicios de prensa, radio, editoriales y los fines culturales del cine. Por último, interviene las actividades de las Universidades ("Regierung und Verwaltung in der Bundesrepublik", en *Deutschland Jahrbuch* 1953, pág. 45).



Lo que representa prácticamente el 100 por 100 de la población.

Por confesiones, quedan divididos los alemanes en los siguientes porcentajes, en cifras determinadas en 1953:

Protestantes .....	50,7 %
Católicos .....	45,2 %
Otras religiones .....	4,1 %

Entre estos últimos se encuentran todos los pertenecientes a otras comunidades o confesiones o bien aquellos no acogidos a religión alguna (12). Salvo inapreciables excepciones, el idioma materno es el alemán, si bien en el Estado de Nordschleswig se da una pequeña minoría de habla danesa. En cuanto al analfabetismo, puede considerarse como inexistente en la Alemania Occidental.

#### FINES GENERALES DE LA EDUCACIÓN ALEMANA

Insistimos en que ha de ofrecer grandes dificultades una presentación conjunta de la organización educacional germana, debido en parte a la multiplicidad de sistemas ya aludida y también a las consecuencias de las muchas vicisitudes materiales y políticas por las que ha atravesado el país en los últimos tres lustros. No es difícil apreciar las consecuencias mezcladas de dos períodos educativos, uno de ellos de avance y el otro de retorno a viejos sistemas. Lo cierto es que sus efectos continúan en parte vigentes, lo que da al complejo educacional germano un carácter marcadamente transitorio.

El objeto de la educación de la juventud alemana fué siempre el hombre capaz, activo (13), responsable y consciente de su deber. Este objetivo fué con-

(12) En las contabilizaciones de 1950 y 1953 se ha podido observar un apreciable descenso de los porcentajes protestantes, con un simultáneo aumento de los católicos:

Años	Protestantes	Católicos	Judíos	Otros	No religiosos
1939	59,4	34,4	"	6,2	"
1946	59,7	35,0	0,1	0,8	4,4
1950	51,1	44,5	"	5,4	"
1953	50,7	45,2	"	4,1	"

En las cifras señaladas en "Otras religiones" para los años 1939, 1950 y 1953 se incluyen también los porcentajes relativos a los de religión desconocida. Estas cifras están tomadas del *Kirchliches Jahrbuch 1949*, pág. 535; *Amtblatt der EKD 1952*; *Kirchliches Jahrbuch 1951*, y *Kirche und Staat 1953*. Todas ellas proceden de fuentes protestantes, y han sido facilitadas por la Cancillería de la Iglesia Presbiteriana de Hannover. Los datos relativos a los católicos proceden del doctor Bruno Schulz, de la "Bonifatiushaus" de Paderborn.

(13) Esta aspiración germánica de fabricar el hombre "capaz de hacer" ha sido definida con nitidez y gracia por Antonio Machado. En el cuaderno inédito de *Los complementarios*, que tuvo la suerte de rescatar y estudiar, se dice en su folio 17, al referirse al siglo de las luces: "La razón se hace mística o agnóstica, todo menos racional, y ya no vuelve a levantar cabeza. El culto de la acción crece como un gran río hasta salirse de madre. Goethe formuló, con la anticipación propia del genio, la fe de nuestros días: en el principio era la acción. El homúnculo activo de las redomas de Wagner el studentón, es el soldado de esta guerra grande, un creyente en la Diosa Acción y en la radical acefalía del mundo." Y días después, en el folio 33, aparece este poema asombroso:

siderado preferentemente en relación con la tradición cultural y religiosa, por una parte, y con la también tradicional arquitectura de la sociedad y con las características y necesidades de la nación por otra. En Alemania puede decirse que apenas fué considerada la educación como una adaptación a una sociedad evolutiva, porque siempre se dió el deseo de familiarizar a la juventud con la estructura contemporánea de la sociedad (sociología), o de prepararla para una existencia en un Estado democrático (educación comunitaria), deseo que en los últimos tiempos se ha recrudecido más y más y que ya en los de la República de Weimar (1919) se hacía evidente. Pero la autoridad y la obediencia siguen actuando siempre con eficacia como poderosos factores de enseñanza y dejan apenas resquicio para el pensamiento independiente, para la autodeterminación y para la responsabilidad individual. La diferenciación individual del niño fué tomada en consideración muy lentamente, aunque la "Erziehung vom Kinde aus" ("la educación a partir del niño") fuera postulada a comienzos del siglo xx.

No existe la menor duda de que a todo niño estudioso y bien dotado le es posible alcanzar el máximo cultivo de sus energías espirituales e intelectuales; pero es indudable también que tanto la tradición nacional como la organización de la enseñanza y las dificultades financieras han de intervenir de forma trascendente en la educación del niño. El peso más grave que ha de soportar la *Schule* descansa indudablemente en el desarrollo de las facultades intelectivas; no obstante, en Alemania se ha sabido dar gran importancia, tanto ahora como en otros tiempos, a la educación musical y a los trabajos manuales. Se aprende preferentemente con el libro y con la lección del maestro. La vida cotidiana, con sus ejercicios prácticos, comienza por vez primera a determinar progresivamente los planes de trabajo y el horario de actividades escolares, y se reconoce más y más el valor del trabajo práctico. La "asignatura", con su sistemática teórica, es todavía más importante que el niño con sus intereses naturales. Sin embargo, lentamente se va operando una transformación. Los escolares estudian, observan diversos ejercicios prácticos y luego trabajan en su solución. Las fronteras del pensamiento nacional desaparecen ante el interés siempre creciente de los procesos universales. El deseo de una colaboración internacional se origina por medio de correspondencia postal con escolares de otros países y a través del intercambio de profesores y alumnos. Estos intercambios se hallan muy en moda en los momentos actuales de la organización escolar alemana (14).

*Siglo disperso y gregario  
de la originalidad;  
siglo multitudinario  
ahito de soledad.  
Siglo que olvidó a Platón  
y lapidó a Cristo vivo:  
Wagner, el Estudiantón,  
le dió su homúnculo activo.  
Azogado y errabundo,  
sensible y sensacional,  
tuvo una fe: la esencial  
acefalía del mundo.*

(14) Estas ideas esclarecedoras pueden hallarse al máximo desarrollo en "Allgemeine Ziele der Erziehung" (*Die Schulen in Deutschland*, por Frank Hilke), pág. 9.



LA EDUCACIÓN  
Y SUS INFLUENCIAS EXTERNAS

La *Schule* alemana era durante la Edad Media una institución de la Iglesia, y sus privilegios y fueros escolares conservaron su vigencia posteriormente con las fundaciones municipales (escuelas de escritura y escuelas de aritmética). Con la escisión de la Iglesia universal en la época de la Reforma, los fueros escolares pasaron a la jurisdicción de los príncipes reinantes y del Estado, con la conservación de una cierta influencia de las órdenes eclesiásticas, en especial en el campo de la enseñanza de la *Volksschule*. Y así quedaron las cosas en lo sustancial hasta el siglo xx. Durante el siglo xix creció fuertemente el interés de las Municipalidades, de la Industria y del Comercio, de los gremios y las organizaciones laborales, por la enseñanza; interés que llevó a la creación de *Schulen* municipales, corporativas y privadas (Centros científicos, Escuelas Superiores femeninas, Escuelas Superiores Medias y Escuelas Profesionales). Pero todas estas *Schulen* quedaron bajo las disposiciones y fines últimos del Estado. El Estado nacionalsocialista intentó afluir todas estas corrientes hacia las aguas estatales y de partido, convirtiendo las *Volksschulen* en las llamadas "Gemeinschaftsschulen" (Escuelas comunitarias), suspendiendo automáticamente todas las licencias para las *Schulen* privadas y centralizando sin excepción la administración escolar.

Después de 1945, al aflojarse las riendas de la libertad, se encendió una violentísima lucha en torno al derecho educativo y escolar entre el Estado, la Iglesia en sus varias confesiones, la Asociación de padres de alumnos (*Elternschaft*), los Gremios y Sociedades económicas y los partidos políticos, en cuya lucha estos últimos quisieron respaldarse sobre todo en las *Elternschaften*. Pero lo cierto es que el niño es quien tiene verdadero derecho a la educación. La obligatoriedad de la educación (en el sentido de prestación de ayuda a las necesidades educativas y de ofrecimiento de iguales posibilidades formativas) se distribuye según capacidad y valor entre todos los pedagogos naturales u oficiales, esto es, *Elternschaft*, comunidades universales (de tipo eclesiástico o independientes), gremios (entidades culturales, técnicas o económicas) y organizaciones políticas (Municipio, Provincia, Estado, Gobierno federal). Para ello ha de asegurarse la máxima libertad posible a la autonomía pedagógica, limitando la acción del Estado al cuidado de los fines generales de la educación y de la productividad, y asimismo para el control y seguridad de sus bases financieras. Tanto en las luchas ideológicas de los partidos políticos como en los proyectos de reforma escolar de los diversos *Länder*, se estudia hoy en día una posible solución del problema educacional germano, sobre una base de autonomía bajo el control superior del Estado respecto de sus fines políticos últimos (15).

Queda por hacer finalmente una corta referencia al influjo que sobre la educación alemana tuvo la posguerra. Por de pronto, las grandes modificaciones implantadas por el nacionalsocialismo desaparecieron

inmediatamente, y a partir de 1945 las respectivas autoridades de ocupación intentaron acomodar la enseñanza de su zona a las leyes nacionales correspondientes. No obstante, los *Länder* no dudaron en utilizar la autoridad del *Bund* para que se les concediera, al margen de las autoridades de ocupación, una legislación escolar en consonancia con las características nacionales, sin dejar a un lado la cuestión política que provocó una progresiva acción democratizadora de la enseñanza y una atención especial a la formación política de la juventud alemana. Las experiencias del nacionalsocialismo consiguieron que la formación política tuviera que tratarse ahora de una forma especial. Formación Política se convirtió, a partir de 1945, en un principio que debía actuar sobre la enseñanza, pero también era una asignatura a través de la cual se impartía un determinado saber. Incluso la geografía de la Alemania Oriental fué enseñada obligatoriamente en el territorio federal. Por otra parte, en todas las asignaturas impera el criterio de la cultura total alemana, sin discriminación de zonas políticas, forzosamente transitorias (16). La Conferencia Permanente del *Kultusministerium*, de 15 de junio de 1950, determinó en Stuttgart los fines y formas de la Formación Política tal y como habría de impartirse desde entonces en la *Bundesrepublik*. Por su importancia, transcribimos seguidamente los cuatro puntos principales de los fundamentos de la citada enseñanza:

1. La Formación Política, sobre la base de un saber real, pretende disponer la voluntad del educando para el pensamiento y la acción políticos. En la juventud debe despertarse la conciencia de que la actitud política representa una parte de la conducta íntegra espiritual y moral del hombre.
2. En este sentido, la Formación Política es un principio docente-discente para toda clase de enseñanzas. Por ello, toda asignatura y todo tipo de enseñanza han de contribuir a la Formación Política según sus características y posibilidades. Tienen especial responsabilidad en esta tarea la enseñanza de la Historia y la enseñanza del pensamiento y de los valores históricos, comprendiendo también los del presente, con los que han de relacionarse.
3. La Formación Política impone un conocimiento de las más destacadas cuestiones, formas e interdependencias de la vida social, estatal e internacional. Para la enseñanza de esta asignatura y para su análisis de cuestiones actuales, en tanto en cuanto ello no sea posible en otras disciplinas escolares, se recomienda a partir del séptimo año escolar (a los doce años de edad) el comienzo del estudio de esta asignatura en horas especiales de clase. La denominación de esta asignatura es libre (Sociología, Instrucción Cívica, Ciencia de la actualidad, Política, etc.).
4. La estrecha vinculación entre profesor y alumno ha de realizarse muy particularmente en esta enseñanza, y el método de la asignatura se de-

(15) Véase H. H. Jennings: *Schule und Schüलगemeinschaft*. Christian-Verlag. Bad Nauheim, 1953; 132 págs.

(16) "Politische Erziehung in der Bundesrepublik", en *Schule*, por Hans Heckel, Pädagogische Forschung. Francfort del Main, 1953.



terminará por esta comunicación (17). Entre otros valores de consideración, son estimables las experiencias de la vida comunitaria en la *Schule*, y en especial la participación del alumnado en la administración escolar, los coloquios libres, la inspección del régimen interior, servicios y de la administración, y la participación en los Consejos y Claustros, y en los Parlamentos por medio de visitas y propuestas (18).

Respecto de la "democratización" de la *Schule*, ha de decirse que ésta se ha realizado, junto a la influencia de los resultados de la Formación Política, gracias a la participación de los padres, alumnos y profesores en cuestiones de dirección y administración escolares, hasta entonces de exclusiva competencia de las jerarquías educacionales. De esta forma se limitaron las atribuciones, hasta entonces plenipotenciarias, de los directores de las *Schulen*, ya que tanto las diversas Asociaciones de padres como los propios alumnos y el profesorado se vieron asistidos por nuevos derechos, contribuyendo de este modo a una realización más democrática de las actividades educacionales de los *Länder* respectivos (18 b).

#### LA ESCOLARIDAD OBLIGATORIA

En la transición del siglo XVIII al XIX se promulgó para todos los *Länder* alemanes una ley que establecía la escolaridad obligatoria de seis a ocho años, que las más de las veces terminaba al cumplir los catorce años de edad. La Constitución del Reich de 11 de agosto de 1919 incluyó un artículo 145 por el cual la escolaridad se convertía en una norma obligatoria de la legislación del Reich, cursando para ello fundamentalmente un mínimo de ocho años de asistencia completa (mañana y tarde) a la *Volksschule*, y a su final, la asistencia parcial (de seis a ocho clases semanales) a la *Fortbildungsschule*, o escuela de ampliación de estudios formativos, hasta cumplir los dieciocho años. Pero estas disposiciones sobre prolongación obligatoria de la escolaridad sólo hallaron cumplimiento allí donde pudieron crearse Centros de enseñanza apropiados, a costa de los presupuestos comunales (Municipios) y provinciales, faltando en especial Centros de prolongación de estudios para muchachas y en los distritos rurales. La ley de Escolaridad obligatoria del Reich de 6 de julio de 1938 estableció la asistencia obligatoria a la *Volksschule* de ocho años (de los seis a los catorce años de edad), incluyendo además la asistencia a las *Schulen* profesio-

sionales en concepto de prolongación formativa, con una duración de dos años para los oficios agrícolas y tres para el resto de las profesiones. La ley fundamental de la *Bundesrepublik* alemana de 23 de mayo de 1949 no prevé disposición alguna acerca de la obligatoriedad escolar de carácter general; en la mayor parte de las Constituciones de los *Länder*, la escolaridad obligatoria para la *Volksschule* se establece sin especificar su duración con respecto de las disposiciones ya dictadas. Por el contrario, la legislación de algunos Estados ha ampliado o variado manifiestamente las disposiciones de la ley de Obligatoriedad escolar dictada por el Reich nacionalsocialista, extendiéndola a ocho años y medio (Hessen, Baja Sajonia, Rin Norte-Westfalia) o nueve (Berlín, Bremen, Hamburgo, Schleswig-Holstein) para la *Volksschule*, y en tres años para todas las Escuelas Profesionales (*Berufsschulen*), o bien hasta la terminación del período escolar (en Hessen, la escolaridad obligatoria en las *Berufsschulen* ha quedado limitada a dos años para los oficios agrícolas). Son responsables del cumplimiento de la obligatoriedad escolar los padres, el profesorado y, en su caso, los patronos laborales, y pueden recurrir a la jerarquía administrativa o a la judicial en el caso de que sus advertencias no den su fruto. En cuanto al traslado de una *Schule* a otra de grado superior, está determinado exclusivamente por la personalidad, preparación y apropiación del alumno. Y en cuanto a la licencia, se logra bien tras un período de exámenes de una o dos semanas o por medio de pruebas especiales para la licenciatura (19).

#### LA ESCUELA Y EL PROBLEMA RELIGIOSO

Como se sabe, en las postrimerías del siglo XVIII la enseñanza alemana pasó en los *Länder* a depender de las disposiciones y del control estatales, sobre todo en la *Volksschule*. En consecuencia, hizo su aparición, en su varia especie, la enseñanza confesional. Pero bajo los efectos del reconocimiento docente y de la tolerancia, nació asimismo una enseñanza interconfesional o simultánea de carácter estrictamente legalizado en los *Länder* de Nassau (1817), Baden (1868), Hessen (1874) y más tarde en Hamburgo, Bremen y Turinga. En Prusia fué promulgada la ley de Instrucción escolar de 1906, por la cual "las *Volksschulen* públicas habrían de organizarse en general de tal forma, que la enseñanza de niños protestantes fuera impartida por un profesorado protestante, y la de niños católicos, por profesorado católico". La *Deutsche Lehrerverein*, o "Unión Alemana de Maestros", introdujo inmediatamente en la escuela simultánea la enseñanza de la Religión como asignatura obligatoria. Más tarde, la Constitución de Weimar de 1919 aprobó el artículo 146, según el cual se daba a las comunidades la posibilidad de "introducir su credo religioso o sus ideologías en el plan de estudios de las *Volksschulen* a ellas confiadas, siempre que con ello no resultasen lesionados los intereses de la

(17) Este contacto se hace desear en varios Estados. Véase como ejemplo la *Nachrichtenblatt der Bonner Studentenschaft* (Bonn, marzo 1954), en la que se denuncia el divorcio entre profesores y alumnos.

(18) "Mittelungsblatt" de la "Ständigen Konferenz" del Kultusministerium. Stuttgart, 15 de junio de 1950.

(18 b) El plan de democratización de la juventud alemana de la posguerra, llevado a la práctica por las autoridades de ocupación, está contenido en el párrafo 4.º del decreto de 16 de marzo de 1950, en virtud del cual se creó en Berlín un Instituto Central del Film y de la Imagen para la Educación y la Ciencia. "Este Instituto—se escribe—obrará el milagro de inmunizar a la juventud de Alemania contra el virus totalitarista, tanto en la escuela como en la vida profesional, por medio de metódicas utilizaciones de los procedimientos audio-visuales de la educación." (R. DE E., 2, mayo-junio 1952, "Actualidad educativa", pág. 234.)

(19) "Bestimmungen über die Schulpflicht", en *Die Schulen in Deutschland (Bundesrepublik und West-Berlin)*, de Franz Hilker, págs. 10-1. Véase también "Schulpflicht und Zugang zu den weiterführenden Schulen", en *Deutschland Jahrbuch* 1953, pág. 528.



organización escolar". Por otra parte, en las ciudades con fuerte población socialista se crearon *Sammel-schulen*, o escuelas unitarias laicas, en cuyos programas no figuraba la enseñanza de la Religión.

El Gobierno nacionalsocialista consiguió imperceptiblemente, de 1938 a 1940, la transformación de las *Volksschulen* confesionales en las llamadas *Gemeinschaftsschulen*, o Escuelas comunitarias, y a la terminación de la guerra en 1945, las escuelas fueron abiertas por orden de las autoridades de ocupación, de la misma forma en que se habían clausurado, esto es, como *Gemeinschaftsschulen*. Luego, en los distintos *Länder*, se elaboraron las nuevas Constituciones, y en ellas una reglamentación escolar que planteaba una radical variación del carácter de la *Schule* alemana.

En las Constituciones de los Estados de Berlín, Baja Sajonia y Schleswig-Holstein no se hace mención de modificación alguna en la legislación escolar, y en los Estados de Baden, Bremen, Hamburgo, Hessen y Württemberg-Baden se conservó el carácter comunitario o simultáneo de las escuelas. En Württemberg-Hohenzollern, los cambios en la legislación escolar se limitaron a esta frase: "Las *Volksschulen* públicas son escuelas cristianas." La Constitución de Baviera (1946) califica a las órdenes religiosas reconocidas como educadoras oficiales (§ 133) y distingue con respecto a las *Volksschulen* entre escuelas confesionales y escuelas comunitarias (§ 135). La Constitución de Renania-Westfalia (1950) cita tres tipos de escuela: confesionales, comunitarias e ideológicas. En las escuelas confesionales son educados niños de idéntica profesión evangélica; en las comunitarias, niños pertenecientes a diversas religiones, y en las ideológicas, niños de ideologías universales, asistidos por maestros de igual orientación religiosa o ideológica no eclesiástica (20).

Según el artículo 7.º, apartado 3.º, de la ley fundamental de la *Bundesrepublik* (1949), se dará "enseñanza religiosa" en las *Schulen* públicas, con excepción de las *Schulen* laicas. La Religión se considerará "asignatura ordinaria", y su enseñanza "estará en consonancia con los reglamentos de la correspondiente Orden religiosa".

En la legislación escolar de Berlín (1948, corregida en 1951), la enseñanza de la Religión no corresponde a la *Schule*, sino a las órdenes religiosas, las cuales se procurarán profesorado, al que abonarán los sueldos correspondientes. Esta disposición ha encendido una agria polémica, que continúa en la actualidad. Aunque la clase de Religión sigue manteniéndose como asignatura ordinaria, lo cierto es que en Hamburgo no tiene carácter obligatorio, y en Bremen no se limita a un estudio de la Biblia desde un punto de vista confesional. En los restantes Estados, la clase de Religión se imparte según los reglamentos de las órdenes religiosas establecidos para los planes de estudios. Baden, Baviera, Rin Norte-Westfalia y Renania-Palz, exigen asimismo la clase de Religión en las seis-ocho horas semanales de clase del plan de estudios de las Escuelas Profesionales o *Berufsschulen*.

Ningún maestro puede ser obligado o impedido a dar clase de Religión. Por otra parte, necesitaría para

impartir esta enseñanza la aprobación de la correspondiente Orden religiosa. En las Escuelas confesionales bávaras se utilizan solamente maestros capaces de enseñar y educar a los alumnos según los reglamentos de la confesión correspondiente (art. 135) (21).

Respecto de la asistencia del niño a la clase de Religión, las respectivas Constituciones señalan los años de duración de esta enseñanza, llegando en algunas legislaciones escolares hasta los dieciocho años de edad. En otros Estados se da libertad a la Iglesia para establecer por su cuenta el número de años de enseñanza religiosa.

En general, la mayor parte del profesorado y de los padres de alumnos prefieren la escuela comunitaria, por razones pedagógicas, a la escuela confesional, con objeto de evitar una separación prematura del niño. La Iglesia protestante no suele oponerse a la escuela comunitaria, puesto que está asegurada en ésta la enseñanza normal de la Religión. No sucede así con la Iglesia católica, que establece, por boca de la Conferencia Episcopal de Fulda, la estructuración confesional de toda la enseñanza escolar.

#### LA ESCUELA Y LA "ELTERNHAUS"

Ya hemos aludido anteriormente a la participación de la *Elternschaft*, o Asociación de padres de alumnos, en la enseñanza alemana. En casi todos los Estados se establecen disposiciones por las que se regula la acción conjunta entre las jerarquías educacionales y otros responsables de la enseñanza. En algunos *Länder* la *Elternhaus* participa directamente en la práctica educativa (Baden y Württemberg-Baden), y en otros establece un control de la enseñanza (Bremen, Rin Norte-Westfalia, Renania-Palz y Württemberg-Hohenzollern) o un control de la vida escolar (Berlín y Hamburgo). Incluso en algún Estado, como Hessen, los padres tienen "derecho a ejercer el control de la enseñanza".

En todos los Estados se han creado Comisiones de la Asociación de padres de alumnos, de carácter consultivo, que actúan en representación del Consejo Escolar de Padres. En Baviera, estas Asociaciones están en período de organización, y los Consejos funcionan solamente en las Escuelas Medias y Escuelas Superiores secundarias, pero no en las *Volksschulen*. En otros Estados funcionan Consejos de Padres en todas las Escuelas Primarias y Medias, excepto en las Profesionales (*Berufsschulen*), donde su organización se realiza lentamente (21 a).

(21) La importancia del problema ha aconsejado al "Deutscher Institut für wissenschaftliche Pädagogik" (Instituto Alemán de Pedagogía Científica), de Ratingen, a convocar su premio anual 1954 sobre el tema de "La educación religiosa", dotado con 1.200 marcos. Véase *Pädagogische Rundschau*, 9. Ratingen, junio 1954.

(21 a) En Stuttgart, representantes de la *Elternschaft* para los Institutos, escuelas medias, escuelas públicas y de escuelas de preparación para el ingreso en la Segunda Enseñanza, han creado un Consejo de Padres, de carácter unitario, que tendrá autoridad sobre todos los Centros de enseñanza citados pertenecientes al *Land* de Baden-Württemberg, con representación oficial en el Gobierno estatal y en el *Kultusministerium*. Pertenecen al nuevo Consejo 24 miembros, entre los que se encuentran representantes de los Consejos de Padres ya existentes en el *Land*. No obstante la creación de este Consejo de

(20) Véase Dr. Kurt Hutten: "Ausserkirchliche Glaubensgemeinschaften" y "Weltanschauungsgemeinschaften", en *Bekanntnis und Weltanschauung in der Schule*. Stuttgart, 1953.



La misión del Consejo de Padres consiste en mantenerse en contacto con los maestros, en colaborar en la inspección de la vida escolar y en establecer buenas relaciones entre la escuela y el hogar. En Berlín, los representantes del Consejo participan en las conferencias del profesorado, y en Bremen, en las reuniones de la Diputación escolar. En Hessen, algunos miembros de la *Elternschaft* están autorizados para participar en la enseñanza de sus hijos, previa comunicación al profesorado, y, por el contrario, el Ministro de Instrucción ha denegado una propuesta de participación de los padres en los exámenes de paso de la *Volksschule* a las Escuelas Medias o a las Superiores secundarias.

Las relaciones entre maestros y padres suelen ser buenas, y no son raras las visitas de los profesores al hogar del alumno, con objeto de conocer mejor las condiciones hogareñas en que se desenvuelve el niño. Por lo general, en las reuniones y juntas del Consejo de Padres participa el director de cada escuela o, en su defecto, un representante del profesorado. En estas reuniones, los profesores suelen aportar propuestas sobre cuestiones pedagógicas. Por ahora, funcionan pocas Asociaciones de maestros y padres, aunque son muchas las publicaciones de los padres que abogan por su necesidad. Estas revistas están servidas por profesores en su mayor parte, y tratan en ellas de cuestiones técnicas de la pedagogía infantil (22).

#### COLABORACIÓN ENTRE LA ESCUELA Y OTRAS ORGANIZACIONES

Las escuelas establecen una positiva colaboración con las organizaciones de tipo de "Asistencia a la juventud", "Protección de menores", etc., en cuyo planteamiento y realización intervienen los profesores. Las organizaciones juveniles hallan en la escuela gran protección, ya que se les cede en ella locales, y por la colaboración del profesorado en cuestiones deportivas, musicales y juegos de entretenimiento. Esta protección se hace extensiva tanto a los grupos juveniles independientes como a las asociaciones eclesíasticas, laborales, gimnásticas y deportivas y otras organizaciones. Igualmente se dan facilidades para excursiones e instalación de campamentos.

Con objeto de preparar y facilitar la elección de profesión, las escuelas dan ocasión a los consejeros laborales de orientación profesional para hablar a los alumnos a la terminación de las clases. En estas sesiones se van presentando de forma atrayente las características, ventajas y técnica general de una determinada profesión. Para aquellos alumnos de la *Volksschule* que han de trasladarse a una Escuela Profesional, el director de aquella escuela llena una ficha con los datos escolares del niño, que será completada por la Comisión de Orientación Profesional. En las Juntas de Padres intervienen asimismo orientadores profesionales. Por otra parte, en cada escuela debe existir un profesor especializado en cuestiones profesionales, que trabajará en colaboración con el

carácter central, los Concejos locales y de distrito conservarán su independencia. (*Mannheimer Morgen*, Mannheim, 12 octubre 1954.)

(22) *Die Schulen in Westeuropa* (Deutschland), págs. 30-1.

Consejo de Orientación Profesional. Por desgracia, las posibilidades de una buena orientación profesional sólo existen en la ciudad. Para conseguir igual trato en las escuelas rurales, habría que dedicar el último año escolar de la *Volksschule* a la sociología y a la orientación profesional en contacto con los profesores de las escuelas primarias y de las escuelas profesionales. Todo ello tras una orientación profesional, posiblemente en el séptimo año escolar. Todavía no se ha desarrollado suficientemente la colaboración entre la escuela y el campo de la economía. Las escuelas, en especial las profesionales, tendrían que conocer mejor las exigencias de la vida económica; y la economía, la importancia de una formación general, con objeto de facilitar el ingreso de escolares en Centros docentes, lo que mejoraría la acción conjunta de la economía y la escuela profesional.

Para aquellos casos en que se encuentran dificultades para la educación del niño existe una Asociación de pedagogos, psicólogos, psiquiatras y miembros de los organismos de asistencia juvenil, que se encargan de dar solución a los conflictos que se presentan. Estos Centros existen en varias ciudades, sobre bases corporativas. En Hessen funciona un *Kuratorium* a cuyo sostenimiento contribuyen los Ministerios de Instrucción Pública, Interior y Cuestiones Sociales.

#### LA ESCUELA Y LOS INTERESES PÚBLICOS

Mucho ha aumentado el interés público en la vida escolar, como puede verse en gran número de artículos de la prensa diaria y educacional. En realidad, no hay periódico alemán en el que regularmente no se trate de un modo u otro alguna cuestión relativa a la educación o a la enseñanza. Pero las cuestiones más importantes de la escuela se tratan en la prensa gracias a la aportación del nutrido círculo de lectores. En especial, se tratan temas relativos a organización escolar, matrículas y material escolar gratuitos, el ingreso en la escuela inmediata superior, exámenes y certificados de estudio, etc. Incluso estos temas son discutidos en coloquios de carácter público. Los Consejos de Padres son frecuentemente los organizadores de estos actos, creando así una relación positiva entre la escuela y la vida pública. Las organizaciones pedagógicas celebran reuniones públicas en las municipalidades, donde pueden conocerse mejor padres, miembros de instituciones locales y sindicales, para un mejoramiento de la escuela. La radio trasmite con frecuencia emisiones escolares para presentar trabajos de clase, informes sobre mejoras pedagógicas y diálogos sobre cuestiones educativas.

Pese a las dificultades editoriales, de tiempo en tiempo se publican obras sobre el trabajo de las Asociaciones docentes para la puesta en marcha de la reforma escolar, o sobre la inspección de la enseñanza en distritos metropolitanos o rurales. De esta forma se despierta no sólo el interés, sino asimismo la comprensión de los problemas escolares en el ancho campo de la vida pública.

ENRIQUE CASAMAYOR

En el próximo número: 2. *Organización escolar de la Alemania Occidental.*



## Notas a la separata sobre "La enseñanza de la Religión" (\*)

He recibido y leído las Páginas de la REVISTA DE EDUCACIÓN sobre el tema "La enseñanza de la Religión". Voy a comunicar a usted mis impresiones sobre el opúsculo. Lo hago con carácter de epístola particular, pero si usted opina que su publicación podría prestar algún servicio para orientar convenientemente la enseñanza religiosa, con toda libertad puede usted publicar en la revista de su dirección o hacer el uso que quiera de este escrito mío.

Suscribo sinceramente la afirmación de usted en su amable carta anterior sobre la coincidencia general de mi parecer con el de los señores Cirarda y Aranguren. Y es para mí una satisfacción esta coincidencia con personas de tales condiciones, obtenida sin contacto alguno previo, ya que encerrado en las soledades de mis estudios teológicos no tengo el honor de conocer a dichos articulistas personalmente ni como escritores.

La revisión de nuestros escritos arroja, pues, como digo, muchas coincidencias en puntos fundamentales para la enseñanza de la religión, que parece deberian ser tenidos en cuenta para la ordenación de estos estudios. Esto al lado de ciertas discrepancias, pocas y accesorias, si bien no carentes algunas de interés pedagógico; discrepancias, por otra parte, inevitables entre los que piensan por cuenta propia.

Señalamos entre las coincidencias la necesidad de una doctrina no anquilosada bajo el peso muerto de ciertas fórmulas tradicionales (objeciones, distinciones, razonamientos, etc.), cien veces repetidas y nunca aquilatadas profunda y claramente. El viejo estilo de la enseñanza teológica, cuyo contenido sustancial sigue siendo insustituible, debe ser informado por otro estilo más en consonancia con los intereses actuales, más de cara a las vivencias de la juventud de nuestros días. También coincidimos en apreciar la necesidad del tono de vibración apologetica que hay que imprimir a la enseñanza religiosa de los futuros intelectuales, sobre todo en los años cruciales de su formación religiosa de hombre adulto. Antes se limitaba la apologetica al curso cuarto del Bachillerato, con evidente desacierto; después, más desafortunadamente aún, fué eliminada del programa integral del Bachillerato. Queda, no obstante, el recurso supremo: un buen profesor de religión que sabrá imprimir a sus enseñanzas aquel tono combativo, de crítica racional, apologetico, que es de tanta aceptación y de tanta eficacia pedagógica entre la juventud moderna.

Cirarda y Aranguren inculcan "la eficacia pedagógica de la Historia Sagrada". No les regateamos nues-

tra adhesión. La Historia ofrece como un paradigma vivo, como una enseñanza intuitiva, con las importantes ventajas de este procedimiento pedagógico. Por esto, sin duda, un buen profesor no descuida jamás las aportaciones históricas que ilustran y vivifican explicaciones abstractas. Pero tal vez sería exagerada la pretensión de presentar la doctrina siempre enraizada en la anécdota histórica. Muchas de las verdades cristianas impresionan per se, presentadas al desnudo, aun sin vestirlas con ropajes históricos. Y un buen profesor sabe obtener todas las vivezas históricas, que por lo demás, aunque siempre aprovechable, no hemos de olvidar que para ciertos puntos fundamentales de doctrina teológica sólo tiene una importancia marginal, extrínseca.

Otra discrepancia de posible interés teológico, pero accesorio también en la materia presente, se refiere a la decidida y reiterada afirmación del señor Cirarda: el misterio trinitario no se nos hubiera revelado si su conocimiento no fuese necesario "para la solución sobrenatural del problema de nuestro origen, de nuestro destino, de todo el sentido de nuestra vida". De donde concluye que "la enseñanza del misterio trinitario en las clases de Religión tiene que abarcar... la proyección del misterio sobre nuestra existencia" (página 15). Nuestra discrepancia con estas palabras es de fondo teológico, y por tanto se refiere también a su consecuencia pedagógica. Baste decir que "nuestro destino, nuestro origen y todo el sentido de nuestra vida" es algo externo respecto de la divinidad. Y las operaciones ad extra en Dios no son obra formalmente trinitaria, sino unitaria, comunes a las tres personas indistintamente y sólo por apropiación atribuíbles a una más que a otra.

La proyección del misterio trinitario sobre nuestra vida, el profesor de Religión la encontrará cierta y muy interesante sin salir del terreno intelectual, en el sentido de humildad que nos impone y en la sensación que él sabrá dar a sus discípulos de la inconsistencia racional de las objeciones antitrinitarias.

Por lo demás, el mismo señor Cirarda reconoce el valor general de estas observaciones cuando distingue dentro de la fe, y por tanto de la revelación, "verdades soteriológicas" y "cuestiones no soteriológicas" (página 20).

Otra de las discrepancias entre mi modesto criterio pedagógico y el de los señores Cirarda y Aranguren consiste en la fijación del objetivo de la enseñanza religiosa. Y aunque aquí las discrepancias parecen ser de más calado pedagógico, tal vez sean, al menos en parte, más verbales que objetivas. Voy a razonar sinceramente mi parecer. Aquellas insistencias en proclamar que la enseñanza de la Religión no es sólo un problema de instrucción, no una simple cuestión doc-

(\*) José María Cirarda, José Luis L. Aranguren, José María de Llanos y Juan B. Manyá: *La enseñanza de la Religión*. Páginas de la REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 10. Publicaciones de Educación Nacional. Madrid, 1954; 64 págs.



trinal, sino que lo es de iniciación en un misterio, de crear una actitud ante la vida, etc., etc. (v. gr. página 13), dentro de la verdad innegable que intentan expresar, podían resultar un poco desenfocadas. Yo distinguiría entre el objeto específico y el objetivo final de la enseñanza religiosa. No hay duda de que el fin integral de toda la actuación de la Iglesia sobre los fieles es la santificación y salvación de las almas; no se limita, pues, a dar una instrucción religiosa, sino a imponer una conducta, una ascética de la vida. La doctrina teológica nos enseña que el ideario religioso está constituido no sólo por una dogmática, sino también por una moral; y, en fin, la doctrina cristiana nos inculca la necesidad de una fe, pero también la de una esperanza y sobre todo la de una caridad. Quien tenga, pues, a su cargo la formación cristiana integral de las almas (la Iglesia en primer término), cometería una vivisección perniciosa y absurda si limitase (hablamos en teoría, según lo que después diremos) su acción formativa a infiltrar unas verdades teológicas, aunque lo hiciese con todos los refinamientos de la pedagogía, si prescindiese por completo de orientar la conducta del alumno en la dirección que imponen aquellas mismas verdades.

Pero dentro de esa pedagogía cristiana integral hay sectores específicamente diversos y en parte separables y que conviene separar, al menos formalmente, para su mayor eficacia. No es lo mismo, por ejemplo, explicar una lección de cátedra de Teología que dar una meditación de ejercicios espirituales: la intención específica del profesor es doctrinal, es de teórica intelectualidad; la del que da unos ejercicios es para que el hombre aprenda a "vencerse a sí mismo". Y aunque ambas intenciones sean inseparables en sentido adecuado y se interfieran necesaria y continuamente, no hay duda de que constituyen objetivos formalmente distintos, y se encargan o deben encargarse a personas con preparación y aptitudes distintas.

La formación intelectual de las almas, pues, no es un objetivo integral y exclusivo, pero sí un sector importante, el más fundamental de la formación cristiana. La fe que importa una actitud formalmente intelectual es el fundamentum et radix en el proceso de nuestra santificación y salvación. Las convicciones religiosas no lo son todo en el programa de la vida cristiana, pero son sus primeras y cardinales lecciones. Sin convicciones sinceras y relativamente sólidas, la vida cristiana, con sus exigencias, con sus abnegaciones, con su continuidad, sería un absurdo psicológico: la caridad sin la fe es un contrasentido teológico.

La misión específica, no digo exclusiva, pero sí la propia del profesor de Religión, es la formación intelectual, es infundir y consolidar convicciones cristianas en las almas de sus alumnos. Y con esto sólo su influencia rebasa el orden puramente intelectual y se proyecta necesariamente y con eficacias indiscutibles en el terreno de la conducta integral de la vida de sus alumnos; aunque no fuese más que como el grito constante de una conciencia recta que recrimina una conducta mala. Las mismas nociones teóricas sobre la vida de Jesús, los privilegios de María, el infierno y el pecado, los atributos de Dios, el alma inmortal, et-

cétera, etc., no hay duda de que en sí mismas, desde su sequedad doctrinal, influyen poderosamente en orientar el sentido de la vida. Se ha hablado mucho, demasiado, de la distinción entre instrucción y educación, sin tener bastante en cuenta que no hay instrucción religiosa que no sea educativa, ni educación cristiana sólida si no se funda en una instrucción teológica.

Sin embargo, opinamos que no termina, que no debe terminar aquí la misión del profesor de Religión. Por poca habilidad pedagógica que tenga, si conoce la psicología de la juventud, serán muchas y muy oportunas las ocasiones que se le presentarán de influir en la orientación cristiana de la vida de sus alumnos. Sus mismas relaciones personales con cada uno de ellos, que han de ser de simpatía mutua y viva, y no debían reducirse a los días escolares, serán una lección constante de elevación espiritual, de conducta cristiana. Y entre sus explicaciones, la misma materia explicada le brindará no pocas ocasiones de parentesis oportunísimas, obligadas: las cuales, hechas con finura disimulada, como quien habla dentro del margen de la explicación doctrinal, con el tono de racionalidad severa propio de la cátedra, serán para los jóvenes alumnos mucho más eficaces que las que se les hacen con tono de sermón o de plática espiritual. Hablamos por experiencia, en virtud de no pocas experiencias altamente consoladoras.

Opinamos, pues, que la misión del profesor de Religión en la formación cristiana de sus alumnos es formalmente intelectual, si bien no lo es exclusivamente. Esta formación, por tanto, para ser integralmente cristiana, necesita ser completada por otras influencias presentes y futuras, que aquí no hemos de puntualizar: baste decir que abarcan toda la complejidad de la vida humana. Pero el profesor de Religión cumplió con la actuación indicada su misión específica: una misión de la mayor importancia que fácilmente puede ser la definitiva en los destinos espirituales de los alumnos.

Si además de esta misión específica se quiere que el profesor de Religión actúe de director espiritual de sus alumnos, que les imponga o indique prácticas y devociones concretas, que les pida cuenta periódicamente de su conducta religiosa, sobre todo que los reúna alguna vez (sin prodigarlo) en la capilla del establecimiento, etc., etc., tanto melius, cuando esto sea posible y... prudente. Sabemos, porque lo hemos visto, de profesores eminentes y muy bien conceptuados entre sus alumnos que perdían su prestigio escolar ejerciendo de directores de la Congregación mariana que funcionaba en su establecimiento docente. No nos atrevemos a concretar normas o consejos en esta materia tan compleja: sólo recomendamos celo y prudencia. Un buen profesor que conozca la psicología juvenil y el ambiente particular de sus actividades es la mejor, la única, solución del problema de la formación religiosa integral en los días escolares.

JUAN B. MANYÁ

Tortosa, 18-X-54.



## Comisaría de Extensión Cultural

### NECESIDAD DE ESTE ORGANISMO

El eco encontrado en la prensa profesional de la educación y en la diaria por las actividades de la Comisaría de Extensión Cultural patentiza con la mayor evidencia la necesidad de este organismo y el ancho campo de actividades específicas que están clamando una urgente atención por su parte, así como una serie de realizaciones de alcance tal que transformen en muy poco tiempo el panorama nacional de la educación popular y el nivel cultural general.

Se ha discutido muchísimo en el reciente curso de la Unesco sobre educación de adultos en zonas rurales, celebrado en Frederiksborg (Dinamarca), del 14 de agosto al 3 de septiembre, sobre si la educación de adultos debe correr a cargo exclusivamente de organizaciones privadas (como Iglesias, Sindicatos, Asociaciones educativas, etc.) o bien del Estado a través de sus órganos tradicionales: la Universidad, los Institutos, las escuelas primarias, etc. Se ha convenido en que la educación de adultos, si bien es algo que debe acometerse y atacarse en las presentes circunstancias por todos los medios, requiere a la larga un proceso de formalización, institucionalización y escolarización que asegure orgánicamente la extensión de la cultura a toda esa enorme masa de adultos que hasta ahora quedaba al margen de la acción de esas instituciones culturales tradicionales. Ahora bien: este proceso de formalización e institucionalización requiere una intensa cooperación social que en la hora actual la sociedad de la inmensa mayoría de los países (no sólo atrasados, sino también de los muy evolucionados culturalmente) no está en condiciones de prestar espontáneamente. Es, pues, preciso un organismo especial que se encargue de promover y establecer y asegurar estos procesos y esa colaboración de la sociedad. En los países en que este organismo existe la educación de adultos, es decir, la extensión cultural, ha adquirido un ritmo más vivo, más eficaz y más seguro. Si bien el movimiento en pro de esta educación de adultos o extensión cultural es hoy casi universal, no en todos los países existe el organismo adecuado. En España, aunque reciente, existe ya, y es la Comisaría de Extensión Cultural. España, pues, se ha situado de golpe en la avanzada de este movimiento universal en pro de la elevación del nivel general de cultura, así como en su día (aunque el mundo lo quiera ignorar como todo lo que habla a favor nuestro), se situó a la cabeza de la educación primaria y popular con San José de Calasanz. No hay, pues, sino mantenerse sin desfallecimientos en el camino emprendido. Los frutos ahora no pueden hacerse esperar, ya que lo que caracteriza a este movimiento educativo es la utilización de técnicas de

gran alcance, tanto por lo que se refiere a la extensión como a la intensidad, es decir, técnicas susceptibles de ser aplicadas simultáneamente a inmensas masas de seres humanos y capaces a la vez de acelerar y simplificar los procesos temporales y psicológicos del aprendizaje individual.

Esta significación de la Comisaría de Extensión Cultural en el panorama de cultura nacional, y aun extranjera, queda bien recogida en un sencillo artículo de la revista *Consigna* (1), en el que se expresan los objetivos generales de la Comisaría, así como sus realizaciones iniciales: el Primer Temario de extensión cultural y la creación de las Comisiones provinciales encargadas de asegurar su realización.

“El Ministerio de Educación Nacional, que comenzó intensamente la “lucha contra el analfabetismo”, ha iniciado una segunda etapa para elevar la vida del pueblo español. La alfabetización es sólo un primer paso, indispensable; es sólo como si dijéramos poner al hombre en disposición de utilizar los instrumentos primarios para la comunicación, pero se necesita además dar contenido a través de esos medios elementales, y esos contenidos tienen que comprender todo aquello necesario para que el hombre sepa lo que es, lo que quiere y lo que son los otros y el mundo. Esta va a ser la tarea que se propone llevar a cabo la Comisaría de Extensión Cultural. Junto a su misión de inquietar a la proyección de la cultura, es también organismo encargado de integrar todas las actividades del Ministerio en este sentido y promover, estimular y coordinar las actividades de los demás organismos oficiales o de Instituciones privadas que tiendan a análoga finalidad.”

El primer paso fué redactar el Primer Temario de Extensión Cultural, para lo que, por Orden de 1.º de marzo de 1954, se creó una Comisión Técnica, la cual, en el plazo de un mes, elaboró dicho programa, que deberá ser realizado a partir del curso de 1954-55, a través de las Comisiones provinciales de Extensión Cultural. Fueron éstas constituídas por Orden de 24 de mayo de 1954; estarán presididas por los respectivos gobernadores civiles y forman parte de ellas los directores de Centros docentes y educativos, los inspectores jefes, etc., etc.

Cada provincia tendrá que adaptar el programa a las necesidades y características de su ambiente, y lo principal en esta tarea es que exista colaboración por parte de todas aquellas personas que por su trabajo desempeñen un papel de formación para la sociedad.

A este mismo propósito, el semanario *Servicio* (2)

(1) Cf. *Consigna*, órgano de la Sección Femenina para la formación de las maestras, núm. 163, de agosto de 1954, Madrid.

(2) *Servicio*, órgano del S. E. M., núm. 491, 16 junio 1954.



insiste desde su punto de vista; en un editorial titulado "La Escuela y la Extensión Cultural":

"Si queremos ganar la gran batalla de la cultura y formación de nuestro pueblo, hemos de romper los muros y las cadenas que ciñen nuestros Centros docentes y nuestras escuelas.

"Es necesario que saltemos del cerco de nuestras instituciones al medio ambiente que nos rodea, y utilizando nuevos modos, tanto de fondo como de forma, lanzar nuestros principios esenciales e inmutables. Ya el Gobierno del Caudillo y el Ministerio de Educación Nacional, en repetidas ocasiones, han planteado este problema y han tratado de resolverlo con disposiciones llenas de contenido y agilidad que van estrechamente ligadas con la dignificación de los educadores en sus diferentes grados: Superior, Media y Primaria, y a ello ha de contribuir de manera eficaz la reciente creación de la Comisaría de Extensión Cultural, con sus secciones de Cine, Radio, Misiones Educativas, Cinemateca Educativa Nacional, Centro de Enseñanza por Correspondencia, etc. Pero esta tarea será nula sin la colaboración sincera y decidida del docente."

#### COMISIONES PROVINCIALES DE EXTENSIÓN CULTURAL

En el área provincial, el temario de que hemos hablado y, en general, todo el plan de educación de adultos han de ser desarrollados por las Comisiones provinciales de Extensión Cultural.

Estas Comisiones deben estudiar previamente, mediante encuestas, cuestionarios y visitas personales, las condiciones de cada localidad; por eso, en ellas deben estar representadas todas las instituciones interesadas en el desenvolvimiento cultural agrícola, industrial, social y económico de la provincia y todos aquellos elementos sociales que puedan aportar alguna facilidad o recurso. Estas Comisiones son las que determinarán los cursos, las conferencias, las emisiones, el material impreso que se ha de enviar, etc. A veces se agrupará un número determinado de localidades contiguas con características semejantes para ejercer sobre ellas la misma acción cultural. En cada localidad ha de establecerse un centro llamado Casa de la Cultura (antigua y formidable iniciativa de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas), regido por un Consejo directivo del que formarán parte los universitarios del lugar, el médico, el sacerdote, el veterinario, el farmacéutico, el maestro, etc., juntamente con varios representantes de los padres de familia, organizaciones juveniles, trabajadores, asociaciones femeninas, etc. Esta Casa de la Cultura será una especie de club que agrupe todas las entidades de carácter cultural y recreativo de la localidad: asociaciones de amigos del teatro, música, excursiones, etc. En ella existirá una biblioteca, cine, radio, recreos, etc.

Además de estas Casas de la Cultura, cuya creación y estímulo corresponden a las Comisiones Provinciales, y que actuarán permanentemente sobre el medio en que están enclavadas, la Comisaría de Extensión Cultural dispondrá en cada provincia de uno, dos o más equipos móviles (según la importancia y actividad de la provincia), que recorrerán periódicamente

te las zonas reactivando el ambiente cultural de cada localidad, deteniéndose en ellas el tiempo que haga falta, llevando iniciativas y recogiendo las que allí surjan. En cuanto a material, estos equipos móviles constarán de una pequeña biblioteca circulante, aparato de cine, una pequeña emisora de alcance comarcal, teatro para adultos y guiñol y marionetas para niños. En cuanto al personal, constará de un sanitario, un técnico agrícola y un pedagogo para cuestiones de cultura general.

El periódico *Ya*, en un reciente editorial, recoge así la misión de estas entidades con las propias palabras del excelentísimo señor Ministro de Educación Nacional:

"Recientemente, en su visita a Jaén, donde inspeccionó el estado de las obras de la Ciudad Escolar que allí se construye, afirmó el Ministro de Educación Nacional la necesidad de llevar a la práctica el principio sentado por el Fuero del Trabajo de extender la propiedad y la cultura (como valores que uno a otro se califican y ayudan) a todos los españoles. En diciembre último, al crearse la Comisaría de Extensión Cultural, se le confió la tarea de coordinar los servicios de educación postescolar, ya existentes, y organizar en todas las provincias las Comisiones oportunas para que los fines del nuevo organismo pudieran ser cumplidos.

"Todos estos hechos ponen de relieve una atención y un menester del que dependen, de modo muy directo, la mejora del hombre español, lo mismo en el orden físico que en el moral y profesional. Pero la extensión de la cultura a la población que ya dejó las aulas escolares es misión que exige las iniciativas privadas. Pensar que sólo el Estado ha de ocuparse obligatoriamente de formar a los adolescentes para la vida y completar en los adultos la educación recibida en los centros elementales es echarse fuera de una responsabilidad que nos incumbe como miembros de una sociedad civil.

"La Comisaría de Extensión Cultural—que es el órgano de conexión de toda labor educativa que irradia de los distintos departamentos de la Administración pública—tiene ante sí un campo amplísimo de actividad. Un campo sin apenas labranza alguna, que todos debemos contribuir a roturar y sembrar; y estamos seguros de que dará abundante cosecha, a poco que se coordinen las iniciativas privada y pública. La población española que le queda sometida a dicha Comisaría es la más necesitada de auxilios culturales. Por ello, entendemos que no se le deben regatear al nuevo organismo los medios necesarios para cumplir su elevada misión."

Por su parte, *Lanza*, periódico de Ciudad Real, recoge así las actividades de la Comisión provincial de Extensión Cultural en aquellas tierras clásicas de la Mancha:

"El Comisario nacional de Extensión Cultural, señor Jiménez Quílez, se ha desplazado a Ciudad Real para constituir la segunda de las Comisiones de Extensión Cultural provinciales de España. La primera fué constituida, bajo la presidencia del Ministro de Educación Nacional, en Jaén, recientemente; ahora, por propio deseo del señor Ruiz-Giménez, se quiso que la de Ciudad Real, donde ya vienen funcionando unas actividades culturales importantes por iniciativa



del gobernador civil, fuese la segunda, al objeto de que en este verano prepare su programa de actividades para el próximo curso.

"El señor Jiménez Quílez ha expuesto a la Comisión provincial manchega los medios con que la Comisaría Nacional va a contar en ese cercano octubre, y que estaría a disposición de las Comisiones provinciales que hayan elaborado su programa de actividades.

"Quinientos aparatos de proyección de película cinematográfica sonora de 16 mm. y 500 de estas películas documentales se encontrarán dispuestos para ser enviados a las provincias que los soliciten. En enero, esas películas serán 800, ya encuadradas en una meticulosa clasificación de documentales, científicas o educativas. Un equipo móvil será igualmente habilitado para que las proyecciones se puedan realizar en cuantos lugares sea necesario y los proyectores se desplacen con las Misiones de Cultura que se realicen en los sitios apartados y lejanos de centros importantes de población.

"Anunció el señor Jiménez Quílez a la Comisión manchega que, en la actualidad, las casas productoras de aparatos de radio españolas trabajan en la confección de un modelo que pueda cubrir las necesidades que la escuela y los centros apartados de España tienen de que se realicen emisiones de tipo educativo para la masa campesina y obrera y de tipo escolar para los niños que acuden a nuestras escuelas. Esos aparatos tendrán la característica de su baratura, resistencia y limitación a las sintonías en que radian esas emisoras.

"De igual forma, la Comisaría Nacional va a acometer la edición de libros sobre nuestra Patria, que lleguen a manos de los obreros a precios baratos y puedan darles los conocimientos elementales sobre España, el mundo y esos mundos en que la masa española debe tener sus intereses: mundo cristiano, mundo árabe y mundo hispanoamericano.

"Se facilitará por la Comisaría Nacional información de prensa para las revistas profesionales y de Centros de enseñanza, editadas por asociaciones y claustros, seleccionando dichas colaboraciones de manera que pongan al alcance de dichas revistas firmas de verdadera autoridad.

"En fin, las Comisiones provinciales que se van constituyendo tendrán ante la Comisaría Nacional la máxima autoridad para poder coordinar los trabajos que en el territorio de su provincia deben llevarse adelante, a la vista de sus más apremiantes necesidades. Por lo pronto, las aulas de cultura, que ya funcionaban en Ciudad Real; misiones, etc., se integrarán en ella, esperando fundadamente que de ello saldrán vitalizadas, al contar con esos mejores medios que el Ministerio de Educación les facilitará."

Con el mismo entusiasmo, han sido creadas ya y se disponen a actuar las Comisiones provinciales de Barcelona, Soria, Almería, Málaga, Avila, Segovia y Badajoz. Aun sin estar constituida la correspondiente Comisión, la Comisaría ha comenzado ya sus actividades de coordinación en Albacete con la Juventud Femenina de Acción Católica, en Cáceres con el S. E. U., etc.

#### CINE EDUCATIVO

Como sucede siempre que se lanza a la realización una idea fecunda y de amplia envergadura, y, por otra parte, al alcance de todos, todo el mundo se cree un poco padre de la criatura, todo el mundo habla con supuesta autoridad de la materia. Esto sucede con el cine educativo. Lo que de él puede esperarse es realmente mucho, como lo demuestra la experiencia de los países que en su día tomaron la delantera. Pero lo importante en España era poner manos a la obra y comenzar a andar, saliendo del terreno—que, por ser de todo el mundo, era de nadie—de los artículos fáciles, de las conferencias y hasta de los Congresos, etc. La Comisaría ha comenzado por hacer realidad espléndida todo aquello que dentro de nuestros medios era posible en este campo. Se ha llevado al *Boletín Oficial* una legislación que difícilmente podía sospecharse hace unos meses. Se ha creado y comenzará a funcionar a primeros de curso una Cinemateca Educativa, con un fondo de cerca de 400 películas, y se ha convocado un nuevo concurso entre casas nacionales y extranjeras para ampliar dicho número en otras tantas. Al mismo tiempo, se tratará de dotar, dando amplias facilidades, a cada localidad y Centro docente del correspondiente aparato proyector. Paralelamente a esto, se ha celebrado un cursillo de preparación de maestros para el manejo de dichos aparatos, y periódicamente se desarrollarán otros con la misma finalidad. Sin desorbitar las cosas, puede afirmarse que esto constituye un paso decisivo y gigantesco.

La revista *Otro Cine* (3), órgano de los clubs de cine amateur, recoge así en un editorial los proyectos y realizaciones de la Comisaría en este campo:

"El Ministerio de Educación Nacional ha trazado un plan de largo y ancho alcance en orden a la extensión cultural en la enseñanza. El sentido de las palabras "extensión cultural" puede ser muy dilatado e implica, por descontado, un concepto abierto y moderno de la labor docente. El campo de la enseñanza no tiene cotos; no termina en la meta de un programa escolar o en un cuestionario de examen; rebasa los muros de la escuela, del Instituto, de la Facultad; no entiende de edades ni de clases sociales; no puede estacionarse en las urbes, sino que debe llegar al campo y a la montaña. Con este espíritu interpretamos que ha sido creada en el Ministerio la Comisaría de Extensión Cultural, una de cuyas ramas es el Servicio de Cine Educativo, entendiendo como tal no sólo la película de aplicación estrictamente pedagógica, sino toda aquella que contenga una base cultural.

"De momento, este Servicio se propone atender a una labor básica y urgente: la de crear una Cinemateca educativa a disposición de los Centros docentes del país. Esta es una obra difícil, costosa, pero necesaria, absolutamente necesaria, respecto a la cual tenemos que ponernos al nivel de los demás países de solera cultural. Para el logro de una Cinemateca importante y eficaz se chocará con problemas de diversa índole, siendo uno de ellos la casi total carencia

(3) Cf. *Otro cine*, núm. 13. Barcelona.



de producción propia, que se hará necesario estimular y encauzar.

"La importancia que desde el Ministerio se da al cine dentro de ese plan de extensión cultural aparece ratificada en la orden por la que, en este reciente mes de julio, se estructura una Comisión provincial de Extensión Cultural de Barcelona, en cuyo seno estará representada, entre un limitado número de entidades escrupulosamente seleccionadas, la Sección de Cinema Amateur del Centro Excursionista de Cataluña.

"He aquí el reconocimiento oficial de la digna labor de cultura que viene realizando la entidad rectora del cine amateur español y del espíritu formativo de ese cine que, si no es fundamentalmente educativo, ya que su finalidad es primordialmente estética y recreativa, adquiere relieve cultural gracias a la orientación de la entidad conductora."

#### ENSEÑANZA POR CORRESPONDENCIA

En Norteamérica casi todas las Universidades la tienen: el número de alumnos es incalculable. En Inglaterra sólo para el ingreso en la Universidad de Londres casi dos mil alumnos se preparan por este sistema. En Francia existe—aparte de los innumerables Centros privados—un Centro Nacional con cerca de 30.000 alumnos. En Suecia y países escandinavos una buena parte de su sistema de cultura popular se basa en la enseñanza por correspondencia.

Las condiciones de la vida moderna, así como sus exigencias y su comprobada utilidad, aseguran a la enseñanza por correspondencia un papel cada vez más importante.

La esencia de esta modalidad de la enseñanza consiste en poner al servicio de la instrucción las técnicas de comunicación a distancia, principalmente los servicios postales públicos, teniendo en cuenta a efectos pedagógicos la psicología y las circunstancias del usuario del mismo. Según los datos con que viene determinado *a priori* este método de enseñanza—necesariamente individualizado—, y según las estadísticas ya numerosas de los resultados obtenidos, esta enseñanza es tan eficaz, por lo menos, como el sistema de enseñanza oral.

El hecho de que la vida moderna exija del individuo cada vez más cultura y preparación técnica y de que la enseñanza por correspondencia tenga, por tanto, una importancia creciente, hacen de ella un factor social que los Estados no pueden desconocer ni olvidar, tanto más que por sus características económicas tiene también asegurada una extensión creciente. La enseñanza por correspondencia es, sin duda, más barata para una gran parte de alumnos que cualquier otro sistema, ya que pueden recibirla sin desplazamientos de lugar y sin variaciones en el propio sistema de trabajo y de vida. Un Estado social como tiene que serlo cada vez más el Estado moderno no sólo no puede ignorar este sistema de enseñanza, sino que tiene que utilizarlo para cumplir su fin social en el campo de la cultural. Son muchos los jóvenes españoles que, por este medio, pueden ser incorporados a la cultura y a la economía nacional. En virtud, pues, de sus posibilidades de acción social, el

Estado español ha decidido utilizar la enseñanza por correspondencia creando un Centro Nacional que actuará en aquel campo en que normalmente no actúan las Empresas privadas. Ninguna especie de competencia deben, pues, temer éstas de dicho Centro Nacional.

Dada, por otra parte, como hemos dicho, la indudable trascendencia social, cultural y económica de este sistema de enseñanza, el Estado, en virtud de sus propios fines, debe, por un lado, ampararla, fomentarla y garantizarla, dándole un marco estatutario que asegure su normal y más favorable desarrollo, evitándola caer en el desprestigio y la ineficacia o tal vez en la nocividad social, y, por otro, debe amparar al individuo y a la sociedad, es decir, a los alumnos y a sus familias, de la posible insolencia científica de estos Centros privados de enseñanza por correspondencia o tal vez de doctrinas disolventes y, en muchos casos, sin duda, de un afán de excesiva e inescrupulosa comercialización. Hay que asegurar, por último, que no se dedique a este género de enseñanza cualquier advenedizo o intruso y también que este género de enseñanza no caiga en ningún monopolio o *trust*, sino que pueda ejercerla cualquier español que ofrezca las necesarias garantías de solvencia pedagógica y técnica.

Por todo ello, el Estado español se ha de reservar el derecho de aprobar la creación de cualquier Centro privado de enseñanza por correspondencia, así como su profesorado, sus textos, sus planes de estudio, etcétera, etc. Se reserva asimismo el Estado el derecho de inspeccionar estos Centros a través de la Comisaría de Extensión Cultural, inspirándose en principios de cierta libertad de métodos pedagógicos.

Estos Centros quedarán asimismo sometidos a la ley de protección escolar vigente, que determina un número obligatorio de becas o estudios gratuitos.

Dentro de las tareas de extensión cultural asignadas a la Comisaría, adquiere, pues, especial relieve e importancia la enseñanza por correspondencia. Se ha creado un Centro Nacional de esta modalidad de enseñanza que desarrollará tres clases de curso: 1.<sup>a</sup> Para aquellos que, no pudiendo seguir la enseñanza oficial, quieran prepararse por este sistema para examinarse en algún Centro oficial (Bachillerato, Escuelas de Trabajo, etc.); 2.<sup>a</sup> Cursos de carácter práctico sobre materias no académicas, y 3.<sup>a</sup> Curso de carácter cultural general. Muchas veces estos cursos se desarrollarán en colaboración con la radio y con la prensa, y alcanzarán hasta los españoles que viven en el extranjero.

Recientemente se ha celebrado, a instancias de la Comisaría, una Asamblea de las entidades privadas de enseñanza por correspondencia. Como consecuencia de ella, esta enseñanza ha de quedar reglamentada con toda la dignidad que su importancia, volumen y eficacia requieran.

El papel que este instrumento de enseñanza puede representar en un futuro próximo es realmente importante, especialmente en actividades como la Enseñanza Media, la agricultura, la enseñanza para la mujer, etc. La extensión cultural cuenta, pues, desde ahora en España con un nuevo y formidable instrumento.

JOAQUÍN ÚBEDA



## La función inspectora en el Seguro Escolar

### I. GENERALIDADES

#### FUNDAMENTOS

El artículo 13 de la ley del Seguro Escolar establece que el Seguro y la Mutualidad de Previsión que se crean por aquélla queden sometidos a la inspección e intervención del Ministerio de Educación Nacional, sin perjuicio de la competencia que en estas materias corresponde al Ministerio de Trabajo. Este precepto es complementado en los Estatutos de la Mutualidad—artículo 108—al establecer que el Inspector General del Seguro y los Subinspectores—artículo 106—se considerarán órganos delegados del Ministerio de Educación Nacional a los efectos del artículo 13 de la ley creadora del Seguro.

Nos encontramos ante la existencia de una función inspectora y del órgano adecuado para su desarrollo. Consideremos el fundamento de aquélla.

Parece sean aplicables a la Inspección General del Seguro Escolar los argumentos que invoca SAN MIGUEL ARRIBAS (1) en el marco de lo laboral. “La motivación de la inspección es de carácter práctico más que filosófico, porque si bien tras todo derecho vulnerado se da la coacción, ya sea a instancia de parte perjudicada o de oficio si afecta al bien general, la experiencia demostró que esa coacción, en lo laboral, precisaba personalizarse en funcionarios especializados y no dejarla, como en el Derecho civil, al amparo de las acciones como única garantía, o a la vigilancia de los Tribunales de Justicia, que, de oficio, castigan la contravención en el Derecho penal.”

Hemos de tener en cuenta que en el párrafo transcrito no se hace referencia más que a un aspecto de la función que estudiamos, recogiendo sólo el supuesto de incumplimiento de obligaciones o vulneración de derechos. Hay otros aspectos que justifican la existencia de la función e incluso permiten ampliar su campo de acción más allá de lo generalmente admitido. Hay que tener en cuenta que los riesgos amparados por el Seguro Escolar han de producirse en medios caracterizados por una singular y especial delicadeza. Son éstos, de una parte, los propios Centros de enseñanza; por otra, la Organización Sindical Escolar. Unos y otros carecen de experiencia suficiente en los problemas que abarca el Seguro, como asimismo representan intereses diferentes—docentes y escolares—, e incluso invocan aspiraciones e iniciativas tendentes a la mejora y perfección de la previsión escolar. Son todas estas razones las que, con la primera, fundamentan la existencia de la Inspección Ge-

neral del Seguro, tal como ha sido concebida por la ley y Estatutos citados.

#### NATURALEZA JURÍDICAS

La naturaleza jurídica de la Inspección General es difícil de precisar, por la propia complejidad de sus fines.

En principio, es constitución creada por la ley y al servicio de ésta. El Inspector General y Subinspectores actúan—artículo 108—como órganos delegados del Ministerio de Educación Nacional a los efectos del artículo 13 de la ley de 17 de julio de 1953. Constituyen, por tanto, un servicio público delegado por el Estado en la Inspección General del Seguro Escolar. Junto a este carácter de acción inmediata jurídica, tenemos también otro de carácter técnico, e inclusive de índole económica.

En cuanto investiga la realidad de una situación para informar al Ministerio citado o al Consejo de Administración de la Mutualidad—artículo 108—, se advierte en ella un carácter inquisitivo, que se complementa con otro de naturaleza tuitiva—de asesorar, habla el apartado primero del artículo 109—, en cuanto su acción no queda limitada a exigir simplemente el cumplimiento de la ley, sino que, entrando en la esfera de lo humano, ha de sobrepasar, si cabe, la letra estricta de la norma. Hay que tener en cuenta que la principal finalidad de la función no reside en denunciar el incumplimiento de la misma a los órganos correspondientes, sino, especialmente, en realizar fiscalizaciones activas que, unidas a la acción de asesoramiento, eviten la comisión de infracciones en orden al Seguro y la perturbación posible de la paz social escolar.

Por otra parte, a la Inspección General se le atribuye una función educadora que puede apreciarse claramente en el citado apartado 1.º del artículo 109, y especialmente en los apartados 2.º y 3.º del artículo 126, que regula las funciones de las Comisiones Asesoras de Distrito, en las que—artículo 124—figura el inspector general como vocal.

Cabe actúe asimismo la Inspección General en la esfera de la gestión económica del Seguro, no sólo en cuanto a la participación del inspector general en ella, como miembro del Consejo, sino también por lo que respecta a la fase de recaudación y su posible incumplimiento. Con ello desarrolla una función de policía en cuanto implica coacción cerca de los elementos interesados, para que se cumplan las normas de previsión escolar, pero no supone—como en el caso de la Inspección de Trabajo—la realización de oficio llevando a cabo las liquidaciones por descubiertos.

(1) LUIS SAN MIGUEL ARRIBAS: *Inspección del Trabajo*, 1952, página 172.



Desarrolla, por último, una función de policía social—artículo 109, 6.º—en cuanto persigue la comisión de infracciones, instruyendo expedientes disciplinarios a que se refiere el título V de los Estatutos de la Mutualidad, previa resolución de la Dirección.

Todas las razones antes expuestas, pese a su valor, no parecen sean en lo fundamental suficientes para destacar el carácter indudablemente especial de la Inspección General del Seguro Escolar. Como hemos visto, ésta se nos presenta como una mezcla de policía social, órgano tutelar, instrumento educativo, de control económico, pero su especialidad se basa especialmente en la misma que caracteriza a la Inspección de Trabajo, institución con la que se muestra afín. A la Inspección General del Seguro Escolar puede aplicarse la opinión que en cuanto a la de Trabajo sostiene SAN MIGUEL ARRIBAS (2): "...es una institución especial que nada tiene de común con las otras así denominadas y mantenidas por el Estado. Su especialidad no proviene de que también lo sea en cuanto a su naturaleza jurídica (que ya hemos dicho la determinan tantos factores como fines tiene), sino de que formen un todo las misiones encomendadas (tendientes todas a un mismo fin), que difícilmente podría mantenerse, sin perder su esencia, al separar alguna de sus partes".

Hablamos de afinidad con la Inspección de Trabajo, y solamente con este carácter podemos mantener un criterio comparativo. Hay que tener en cuenta como aspectos de diferenciación con la Inspección General del Seguro la misma especialidad de la ley que tiene que vigilar—ley del Seguro Escolar—y el singular ámbito personal y espacial en que se desenvuelve, ya que todas las misiones, recogidas en el artículo 109, se aplican al estamento escolar y en un ámbito espacial específico.

#### PRINCIPIOS QUE INFORMAN SU ORGANIZACIÓN

Los principios que informan la Inspección General del Seguro Escolar son, en definitiva, aquellos mismos que sirven de presupuesto a la Inspección de Trabajo: unidad, eficacia y economía. Estos principios—especialmente el primero—se presentan en el marco del Seguro perfectamente delimitados.

La base de la función inspectora en el campo laboral está en el principio de unidad, declarada taxativamente en su ley fundacional (3), pero la realidad es que este principio ha quedado más en el plano teórico que en el práctico, ya que, después de promulgada la ley del 39, se creó una serie de órganos inspectores: la intervención C. Y. E. del Instituto Nacional de Previsión; el de la Industria Textil Algodonera; el de Montepíos y Mutualidades Laborales; la Inspección Médica del Seguro de Enfermedad; y se reorganizaba totalmente la Inspección Técnica de Previsión Social. Esta circunstancia no se produce en cuanto al Seguro Escolar. Como antes indicábamos, el artículo 13 de la ley establece que el Seguro y la Mutualidad de Previsión que se crea quedan sometidos a la inspección e intervención del Ministerio

(2) Obra citada, pág. 185.

(3) Ley de 15 de diciembre de 1939 organizando el Cuerpo Nacional de Inspección del Trabajo.

de Educación Nacional, completando este precepto el artículo 108 de los Estatutos, que atribuye al inspector general y subinspectores el carácter de órganos delegados del citado Ministerio, a los efectos de aquella función inspectora.

La función inspectora del Seguro Escolar reside, pues, por imperativo de la ley, en el Ministerio de Educación Nacional, quien delega esta función en la Inspección General del Seguro. Plantéase inmediatamente el problema—en cuanto a mantener el criterio de unidad con la excepción que se señalará—del alcance que ha de tener la frase final del artículo 13 citado, "sin perjuicio de la competencia que en estas materias corresponda a los Ministerios de Trabajo y de Hacienda".

En orden a la inspección, no cabe admitir competencia alguna al Ministerio de Hacienda. La Mutualidad del Seguro Escolar se rige—además de por sus propios Estatutos—por la ley de Mutualidades y Montepíos de 6 de diciembre de 1941. Queda, por tanto, fuera de la jurisdicción de la Dirección General de Seguros, del Ministerio de Hacienda y, desde luego, de la Inspección correspondiente.

En cuanto a la competencia del Ministerio de Trabajo, la Inspección del Cuerpo citado circunscribe su acción al campo de lo laboral, y, desde luego, en materia de previsión social, puede apreciarse claramente no alcanza al ámbito del Seguro Escolar y su Mutualidad, sin más que considerar los fines que a la vista de la ley y Reglamento del Cuerpo de Inspectores de Trabajo atribuye a éste SAN MIGUEL ARRIBAS (4): "...comprobar las afiliaciones y liquidaciones de cuotas o primas en la previsión social obligatoria de carácter nacional: Seguro de Accidentes, Enfermedades Profesionales, Enfermedad, Maternidad, Vejez e Invalidez; Subsidio Familiar y Seguro de Paro ... La misma finalidad con respecto a la previsión social obligatoria de carácter corporativo y complementaria de la nacional: Montepío y Mutualidades laborales nacionales, interprovinciales, provinciales y de Empresas". Vemos que aquí la acción se extiende exclusivamente a materias de Seguridad Social laboral. Y si la ausencia de competencia es clara en cuanto a la Inspección del Trabajo, aún lo es más, a la vista de sus normas consecutivas, la de la mayoría de los órganos inspectores a que antes hemos aludido: Intervención C. Y. E.; de la Industria Textil Algodonera; de Montepíos y Mutualidades Laborales, e Inspección Médica del Seguro de Enfermedad.

Hacemos una excepción en cuanto a la Inspección Técnica de Previsión Social. Aquí sí puede apreciarse claramente la competencia del Ministerio de Trabajo, en orden a la función inspectora, a través de la Inspección Técnica aludida. La ley de 4 de mayo de 1948 y su Reglamento de 8 de noviembre de 1946 atribuyen a la Inspección Técnica de Previsión Social la fiscalización de la marcha de todas las entidades de previsión—cualesquiera que sean—, garantizando el cumplimiento por parte de éstas de las obligaciones que se derivan de los servicios que—voluntaria u obligatoriamente—realizan. En otro lugar estudiamos con mayor detalle esta modalidad inspectora y especial competencia del Ministerio últimamente citado.

(4) Obra citada, pág. 116.



En definitiva, vemos que el principio de unidad se mantiene casi rigurosamente en cuanto a la Inspección General del Seguro Escolar con la sola excepción señalada.

Enumeramos antes, y vamos a considerar ahora, otros dos principios que informan a la Inspección General del Seguro: eficacia y economía. Ambas características se basan y complementan en el principio de unidad comentado.

La eficacia se alcanza con funcionarios preparados. A ello hace referencia el artículo 106 de los Estatutos, que exige un previo concurso de méritos para el nombramiento por los órganos de gobierno del Inspector general y Subinspectores. Señala para aquél—y desde luego para éstos—el que sean “personas que por sus actuaciones y conocimientos técnicos, títulos académicos o servicios similares puedan desempeñar con competencia y eficacia el cargo”. Los titulares han de ser hombres con vocación, prudentes en sus iniciativas y resoluciones y dotados siempre de energía, personalidad y sentido de independencia. Estas dos últimas características están recogidas indirectamente en el artículo 108 de los Estatutos al dotar al inspector general y subinspectores de las características que siguen:

- a) Actuar como órganos delegados del Ministerio de Educación Nacional.
- b) Dependencia inmediata del Consejo de Administración de la Mutualidad.
- c) Podrán ser separados de sus cargos sólo en virtud de expediente administrativo, que resolverá en primera instancia el Consejo de Administración de la Mutualidad, y en apelación el ministro de Educación Nacional.

Por último, el principio de economía se logra fundamentalmente con la competencia única en la función inspectora a que antes hemos hecho referencia, como dice SAN MIGUEL ARRIBAS (5), “impidiendo la proliferación de seudoinspecciones, que en la práctica constituyen una duplicidad de funciones y de órganos, con la consiguiente duplicidad de gastos y diversidad de interpretación y criterios”.

#### LA INSPECCIÓN GENERAL Y LA POLÍTICA DE SEGURO SOCIAL ESCOLAR

1. Aunque en el orden administrativo la situación del Inspector General y Subinspectores del Seguro Escolar tiene un carácter eminentemente técnico y administrativo, nota perfectamente reflejada en los Estatutos de la Mutualidad al regular el nombramiento, competencia y funciones de los titulares citados en el capítulo III, “De los órganos técnicos y administrativos”, pese a este carácter, no puede en modo alguno atribuírseles una condición de meros órganos burocráticos y técnicos encargados únicamente de vigilar, en su esfera, el cumplimiento de la ley o de ejercer las demás funciones—artículo 109—que se le atribuyen. En efecto, hay que tener en cuenta que los titulares de la Inspección están fundamentalmente al servicio de una política social escolar; identificados con

la política social del Estado, y concretamente del Ministerio de Educación Nacional y del Sindicato Español Universitario; identificado, por tanto, con sus principios; defensor ardoroso de ellos, y sus mejores servidores en el cumplimiento de su función específica.

2. Esta orientación es recogida en algunos de los apartados del artículo 109 de los Estatutos. En ellos se atribuye a la Inspección General, además de otras funciones:

- a) *En cuanto a los Centros de Enseñanza.*—Dirigir, asesorar e inspeccionar en lo referente a funciones del Seguro.
- b) *En cuanto a los beneficiarios.*—Ser el órgano de enlace con la Dirección y Secretaría General de los órganos asesores, de cuyas Comisiones de Distrito formará parte cuando se halle presente. En este sentido, las Comisiones aludidas—según el artículo 126—atenderán a las indicaciones que en orden a la eficacia del Seguro se le hagan por la Inspección General, quedando, asimismo, encargadas de fomentar el espíritu mutualista de los afiliados; orientarlos y asesorarles en cuanto redunde en beneficio de los fines de previsión social escolar, y mantener relación directa con los estudiantes para lograr el más exacto conocimiento de sus aspiraciones y necesidades. Asimismo, la Inspección General informará las peticiones o iniciativas de dichas Comisiones asesoras de Distrito.
- c) *En cuanto a los órganos de gobierno del Seguro.*—Informar sobre la implantación de los nuevos beneficios o la ampliación de los ya establecidos. En este aspecto, la Inspección General habrá recogido de las Comisiones Asesoras de Distrito cuantas iniciativas y mejoras se presenten en orden al mejoramiento del Seguro, como asimismo—artículo 126, 6.º—el ambiente sobre la eficacia del Seguro Escolar.

En definitiva, la actividad de la Inspección General es compleja, desarrollando una acción que necesariamente no puede ser rígida y fría, sino profundamente humana y, desde luego, al servicio de una política de previsión social escolar. Pese a la diferencia de campo de aplicación, podrían aquí ser aplicables las palabras del Ministro de Trabajo—dirigidas en mayo de 1949 a los inspectores de Trabajo en Madrid—: “...consecuencia perfecta entre nuestra doctrina, encarnada en las leyes por las que velan, y la entraña más honda de vuestra propia convicción, no sólo os dará brío para la labor, sino también firme orientación para hallar la solución certera que exige en cada momento la variedad casuística de vuestra actuación.”

3. Si la Inspección General del Seguro, y más concretamente sus titulares, han de identificarse, como antes hemos indicado, con la política de seguridad social del Estado, es asimismo necesario que los que ejerzan la función “no se conviertan—en frase de SAN MIGUEL ARRIBAS referida a la Inspección de Trabajo (6)—únicamente en un archivo memorial de... disposiciones legales..., sin comprender a éste [al precepto legal] como un todo unitario, con fines jurídi-

(5) Obra citada, pág. 187.

(6) Obra citada, pág. 205.



cos, sí, pero también económicos y políticos". En efecto, el inspector general y subinspectores deben compenetrarse con el carácter protector de la ley del Seguro Escolar, las notas que de aquel carácter se derivan, su carácter imperativo, la irrenunciabilidad de los derechos reconocidos y el principio de aplicación de la norma, en el sentido más favorable al escolar. De todos estos principios se debe formar idea exacta, ya que misión específica de la Inspección General ha de ser la de cuidar sean respetados en la esfera escolar en que el Seguro se aplique.

#### LA INSPECCIÓN GENERAL DEL SEGURO Y OTROS ÓRGANOS INSPECTORES

1. Tratar de la relación de la Inspección General del Seguro Escolar con los otros órganos inspectores con él relacionados, tales como la Inspección Técnica de Previsión Social, la Inspección Sanitaria del propio Seguro—realizado por su Jefatura Médica—y la Inspección de Servicios del Instituto Nacional de Previsión, supone volver nuevamente sobre las cuestiones de competencia antes estudiadas.

2. Si la ausencia de competencia, en cuanto al Seguro Escolar, es clara, tratándose de la Inspección del Trabajo y otras similares antes aludidas, sí puede hacerse una excepción en cuanto a la Inspección Técnica de Previsión Social. Aquí sí puede apreciarse claramente la competencia del Ministerio de Trabajo—reservada en el artículo 13 de la ley—. La ley de 4 de mayo de 1948 y su Reglamento de 8 de noviembre de 1946 atribuyen a la citada Inspección la fiscalización de la marcha de todas las entidades de previsión—cualesquiera que sean—, garantizando el cumplimiento por parte de éstas de las obligaciones que se deriven de los servicios que—voluntaria u obligatoriamente—realicen.

El Reglamento citado atribuye, en su artículo 2.º, a la Inspección Técnica de Previsión Social, adscrita a la Dirección General de Previsión, bajo la inmediata dependencia del Ministerio de Trabajo, el ejercicio de la función—aludida en el párrafo anterior—, haciendo referencia en su apartado *d*) a los Montepíos y Mutualidades. En relación con éstos, el artículo 8.º establece que corresponderá a la Inspección:

- a*) Comprobar la exacta aplicación de sus Estatutos y Reglamentos e informar, con carácter preceptivo, en los expedientes de aprobación y modificación de los mismos y en los relativos a la función y liquidación de estas Instituciones.
- b*) Vigilar la inversión de sus fondos sociales y la adecuada organización de los servicios que exigirán la plena efectividad de los pagos y prestaciones.
- c*) Velar, en general, por el exacto cumplimiento de las disposiciones sobre previsión social que afecten a tales instituciones, y principalmente las relativas a la inscripción de ellas en los registros oficiales; cuidando de que formalicen y publiquen sus respectivas Memorias y Balances, instruyendo y dando lugar a los expedientes propuestos que motiven la irregularidad e infracciones advertidas en cuanto al procedimiento para iniciar la acción de inspección,

establecido en el Reglamento citado en su artículo 23.

Plantéase el problema del modo de ejercicio de esta función. Estimamos que por la índole especial de la Mutualidad del Seguro Escolar, deberá aplicarse análogo criterio al sostenido en el artículo 24 del Reglamento aludido, bien entendido que el acuerdo parece ha de ser conjunto de los Ministerios de Trabajo y Educación Nacional. El artículo establece que "las inspecciones que hayan de efectuarse sobre los organismos y Servicios Centrales del Instituto Nacional de Previsión, del Instituto Social de la Marina y de la Confederación y Cajas de Ahorro benéfico-social, revestirán siempre carácter extraordinario; únicamente podrán ser acordados por el Ministerio de Trabajo, y se practicarán en la forma prevenida por el apartado 4.º del artículo 17 del Reglamento".

Asimismo, estimamos sea también aplicable el artículo 42 del mismo Reglamento, en el que se establece que "las inspecciones realizadas en los Servicios Centrales, Cajas Nacionales, Delegaciones provinciales y Agencias locales del Instituto Nacional de Previsión y del Instituto Social de la Marina, de que habla el artículo 6.º de este Reglamento, tendrán carácter informativo, si bien podrán determinar las oportunas propuestas a la superioridad—en este caso los Ministerios interesados—para la instrucción de los expedientes que procedan contra los jefes y funcionarios encargados de los mismos, que se tramitarán en la forma establecida en los Reglamentos y régimen interior por el que dichos organismos se rigen.

Naturalmente que ha de entenderse que el ejercicio de la función reconocida al Cuerpo de referencia—eminentemente técnica—ha de desenvolverse en estrecho contacto con la Inspección General del Seguro.

3. Hemos de considerar aquí la existencia en el Instituto Nacional de Previsión de una Inspección de Servicios. Realizándose la gestión de la Mutualidad del Seguro Escolar—artículo 82 de los Estatutos—por el Instituto a través del Servicio de Seguros Voluntarios, de su Dirección Técnica, con su personal propio, cabe admitir la realización de una función inspectora en el orden administrativo por parte de aquella Inspección de Servicios.

A este respecto, deben diferenciarse dos campos de acción en la función inspectora: uno, el que acabamos de mencionar, atribuible a la Inspección de Servicios del Instituto; el otro—artículo 83—, a la Oficina Auxiliar de la Mutualidad en los Centros de enseñanza, sujeto a la acción de la Inspección General del Seguro como órgano técnico de la Mutualidad.

Esta discriminación de competencias es admisible, sin perjuicio de la acción que con carácter extraordinario pueda realizar, como indicábamos, la Inspección General del Seguro, actuando como órgano delegado del Ministerio de Educación Nacional—artículo 13 de la ley—, supuesto en el que su competencia podría extenderse a todos los órganos y servicios del Seguro y de la Mutualidad de Previsión que por aquella se crea.

4. En cuanto a la Inspección Sanitaria del Seguro—atribuible por su propia naturaleza a la Jefatura Médica del mismo—, es ésta, por los problemas que plantea y por los fines a que tiende, la modalidad de inspección más delicada y, a la vez, más necesaria,



constituyendo sujetos de acción el asegurado, con el fin de evitar posibles fraudes, y los propios médicos. Como decimos, la función ha de corresponder a la Jefatura Médica del Seguro, si bien una buena marcha del mismo parece ha de exigir un estrecho contacto con la Inspección General del Seguro.

## II. FUNCIONES DE LA INSPECCION GENERAL

### MODALIDADES DE LA INSPECCIÓN

1. Las funciones, y por ende la competencia de la Inspección General, descansan en los principios generales antes establecidos, y se concretan en los preceptos expresos de la ley—artículo 13—del Seguro Escolar y de los Estatutos de su Mutualidad, en sus artículos 108 y 109. De ellos puede deducirse para la Inspección General un doble carácter y una dualidad de atribuciones:

- a) Actuando como órgano delegado del Ministerio de Educación Nacional—artículo 108—, inspeccionará e intervendrá el Seguro Escolar y su Mutualidad de Previsión, sin perjuicio de la competencia que en esta materia corresponda al Ministerio de Trabajo—artículo 13 de la ley—y que, como antes hemos estudiado, se concreta a la atribuida a la Inspección Técnica de Previsión Social. En esta función, la Inspección General—se deduce claramente del artículo 13 de la ley—dependerá directamente del Ministerio de Educación Nacional.
- b) Actuando como órgano técnico de la Mutualidad, desarrollará las funciones que le son atribuidas por el artículo 109 de los Estatutos. En esta función la Inspección General dependerá—artículo 108—inmediatamente del Consejo de Administración de la Mutualidad y, por consiguiente, de su presidente. Podrá depender de la Dirección—artículo 103—cuando la representación de la Mutualidad no la asuma la Presidencia.

Partiendo de los supuestos anteriores, vamos a tratar de concretar las funciones y fines de la Inspección General del Seguro Escolar.

2. *Funciones como órgano delegado del Ministerio de Educación Nacional.*—Actuando como órgano delegado del Ministerio de Educación, a los efectos del artículo 13 de la ley, podrán serle atribuidas misiones cuyo ejercicio parece no ha de ser desarrollado de modo permanente, sino accidental, y, como consecuencia de órdenes del Ministro de aquel Departamento, entendiéndose ha de ser esta autoridad o bien el propio subsecretario, presidente del Consejo de Administración de la Mutualidad. El carácter intermitente de la función podrá no serlo en el supuesto de que—aplicando a la letra el artículo 13 de la ley—le fuera atribuida también la función interventora.

3. *Funciones como órgano técnico de la Mutualidad.*—Actuando como órgano técnico de la Mutualidad, la Inspección General desarrollará las funciones atribuidas en el artículo 109 de los Estatutos. Podemos enumerar estas funciones:

### DE DIRECCIÓN

- a) Dirigir, en cuanto se refiera a funciones del Seguro Escolar—artículo 109, 1.º—, a los Centros de enseñanza.
- b) Realizar indicaciones a las Comisiones Asesoras de Distrito—artículo 127, 7.º—en orden a la eficacia del Seguro.

### DE INSPECCIÓN

- a) Inspeccionar, en cuanto se refiere a funciones del Seguro, a los Centros de enseñanza. Esta función—como la que sigue de asesorar y también de dirigir—puede referirse, entre otros muchos aspectos, a algunos consignados expresamente en los Estatutos, tales como la gestión de cobranza y fiscalización del ingreso de cuotas de los afiliados—artículo 83—, uso de impresos oficiales—artículo 10—, datos para estadísticas básicas—5.ª transitoria—, prevención de accidente escolar e higiene y, en general, la vigilancia del cumplimiento por los Centros de enseñanza de las normas sobre previsión social escolar.
- b) Inspeccionar, en cuanto se refiera a funciones del Seguro, la Oficina auxiliar de la Mutualidad en cada Centro de enseñanza, según el artículo 83.
- c) Inspeccionar, en cuanto se refiere a funciones del Seguro—especialmente en el supuesto de accidente—a las instituciones del Sindicato Español Universitario—o, en su caso, Frente de Juventudes o Sección Femenina—, en que se celebren competiciones deportivas, asambleas o actos similares a que hace referencia el artículo 11 de los Estatutos.

### DE ASESORAMIENTO

- a) Asesorar, en cuanto se refiera a funciones del Seguro—artículo 109, 1.º—, a los Centros de enseñanza o instituciones en que se celebren los actos a que hace referencia el citado artículo 11.
- b) Como órgano de enlace—artículo 109, 1.º—entre la Dirección y las Comisiones Asesoras de Distrito, de las que el inspector general formará parte cuando se halle presente, podrá—artículo 126—orientar y asesorar a los afiliados en cuanto redunde en beneficio de la previsión social escolar. Podrá, incluso, dado el supuesto expresado—artículo 26, 1.º—, mantener relación directa con los afiliados para lograr el más exacto conocimiento de sus aspiraciones y necesidades.

### DE INFORMACIÓN

- a) Informar los expedientes y documentos—artículo 109, 2.º—que se le requieran por la Dirección o Secretaría General.
- b) Informar sobre la implantación—artículo 109, 2.º—de nuevos beneficios o ampliación de los ya establecidos.



- c) Informar sobre la eficacia del Seguro—artículo 126, 6.º—como consecuencia del conocimiento que adquiriera a través de las Comisiones Asesoras de Distrito.

## DE ENLACE

Ser el órgano de enlace—artículo 109, 4.—con la Dirección y Secretaría General de los órganos asesores, de cuyas Comisiones de Distrito formará parte el inspector general—o subinspector, por delegación—cuando se halle presente.

JURISDICCIONALES  
Y DISCIPLINARIAS

Instruir los expedientes disciplinarios—artículo 109, 6.º—a que se refiere el título V de los Estatutos por resolución de la Dirección de la Mutualidad.

DE PROPAGANDA DE LA ACCIÓN  
DE PREVISIÓN SOCIAL ESCOLAR

Como órgano de enlace entre la Dirección y Secretaría General y las Comisiones de Distrito, el Inspector General podrá orientar y asesorar artículo 126, 2.º—a los afiliados y fomentar—artículo 126, 3.º—el espíritu mutualista de los mismos.

III. RADIO DE ACCIÓN DE LA INSPECCION  
GENERAL

En cuanto al radio de acción de la Inspección General, hemos también de distinguir los dos supuestos en que actúe como órgano delegado del Ministerio de Educación Nacional, o bien como órgano técnico de la Mutualidad.

Actuando con el primer carácter—en una acción que, como decimos, tendrá carácter intermitente y, por decisión expresa, ante una situación necesaria del Ministerio de Educación Nacional—, su radio de acción alcanza—artículo 13 de la ley—a todo lo que comprende el Seguro y su Mutualidad de Previsión: órganos de gobierno y asesores servicios administrativos y sanitarios, y en cuanto se refiere al Seguro, Centros de enseñanza e instituciones del Sindicato Español Universitario, Frente de Juventudes o Sección Femenina, en su caso, etc.

Cuando actúe como órgano técnico de la Mutualidad, teniendo en cuenta el contenido del artículo 109 y las referencias hechas al tratar anteriormente del contenido de la función inspectora y de asesoramiento, el radio de acción puede alcanzar a:

- a) Centros de enseñanza cuyos escolares protege el Seguro, según la fase de su desarrollo, y, por consiguiente, tanto oficiales como privados.
- b) Oficina auxiliar de la Mutualidad en cada Centro de enseñanza.
- c) Instituciones del Sindicato Español Universitario en que se celebran competiciones deporti-

vas, asambleas o actos similares a que hace referencia el artículo 11 de los Estatutos.

- d) En su caso, y en los mismos supuestos anteriores, instituciones del Frente de Juventudes o Sección Femenina.
- e) Colegios Mayores y Menores del Estado, Movimiento o privados, y Residencias escolares.

En cuanto al ámbito geográfico de la Inspección, ésta se extiende, como el de la Mutualidad—artículo 81—, a todo el territorio nacional y plazas de soberanía del norte de África.

En la orden personal, la Inspección afecta a la actividad escolar—entendida en el sentido amplio del artículo 11—y a los actos y acontecimientos personales relativos a las distintas prestaciones—artículos 39, 56, 57, 63 y 69—de los estudiantes comprendidos en la edad del Seguro—artículo 3.º—y que realizan estudios correspondientes a la etapa en vigor del Seguro.

IV. REGIMEN DE LA FUNCION INSPECTORA  
Y DE SUS TITULARES

## DEBERES Y ATRIBUCIONES

1. Los deberes de los titulares de la Inspección General pueden dividirse en generales y específicos. Los primeros consisten fundamentalmente en ejercer sus funciones con competencia y estricta justicia, hacer resaltar las deficiencias que observen, indicando la forma de subsanarlas, y observar, desde luego, en todo momento, la máxima corrección y cortesía, como asimismo observar rigurosamente el secreto profesional. Estos son deberes, como decimos, de carácter general, y que pueden ser aplicables a toda función inspectora.

Los deberes específicos son una consecuencia de la función y competencia que les es atribuída; pueden deducirse del tantas veces citado artículo 109 de los Estatutos.

2. En cuanto a las atribuciones, se extienden éstas—por lo que respecta a su contenido—a aquel conjunto de funciones que en párrafos anteriores tenemos enumeradas como propias de la Inspección General del Seguro, tanto como órgano delegado del Ministerio de Educación Nacional—función inspectora del artículo 13 de la ley—como actuando en su otro carácter de órgano técnico de la Mutualidad—de dirección, inspección, asesoramiento, información, enlace, jurisdiccionales y disciplinarias, según el artículo 109 de los Estatutos. Por lo que respecta al alcance de estas atribuciones en el orden especial, nos remitimos a lo expuesto al tratar del radio de acción de la Inspección general.

No hemos de olvidar la participación del inspector general—artículos 85 y 95—en el gobierno del Seguro y su Mutualidad, como consecuencia de su condición de consejero, en el Pleno y Comisión permanente.

## PROCEDIMIENTO

Aquí tratamos especialmente de aquel aspecto de las funciones atribuídas a la Inspección general que reviste un estricto carácter de inspección.

Ya hemos visto antes sobre qué Centros, oficinas o



instituciones puede realizarse esta labor. Atendemos ahora al procedimiento que parece deba seguirse, señalando unas líneas generales inspiradas en la acción un tanto afín de la Inspección de Trabajo, ya que nada establecen sobre esta cuestión los Estatutos de la Mutualidad.

Ante todo, consignemos que la Inspección, en un sentido estricto, ha de iniciarse por orden de los órganos de gobierno de la Mutualidad, o bien como consecuencia de orden especial del Ministerio de Educación Nacional, en uso de las facultades atribuidas por el artículo 13 de la ley. En este último caso no hemos de olvidar—ya que hace referencia a la competencia personal y especial de la Inspección—que la función puede extenderse a la totalidad del Seguro y de la Mutualidad.

2. La acción que estudiamos parece ha de desarrollarse, en definitiva, dentro de las siguientes directrices:

- a) Orden a la Inspección General por un órgano de gobierno de la Mutualidad o del Ministerio de Educación Nacional.
- b) Visita al Centro de Enseñanza, institución del Sindicato Español Universitario, Frente de Juventudes y Sección Femenina—en cuanto a la actividad protegida del Seguro Escolar—e incluso dependencias de la Mutualidad, tanto administrativas como sanitarias, en el supuesto del artículo 13 de la ley. Las negativas de cualquiera de estos Centros o dependencias a permitir la entrada de los titulares de la Inspección, a presentar la documentación que, relativa al Seguro Escolar, soliciten, contestar a preguntas que, en el mismo orden, se le formulen, y, en general, la realización de cualquier acto u omisión que perturbe o dilate el servicio, deberán estimarse constituyen una falta u obstrucción sancionable por el organismo superior correspondiente a petición de la Inspección General.
- c) De la visita, si se apreciaren infracciones, deberían consignarse sus resultados en acta, copia de la cual debe quedar en el Centro o dependencia, cuya Dirección o Jefatura podrían formular los correspondientes descargos o aclaraciones por propia iniciativa, y dentro de los ocho días siguientes a la fecha de la visita. El original será remitido por el inspector general al órgano o autoridad que ordenó la inspección, para la resolución que proceda.
- d) El titular de la Inspección deberá atenerse, en el ejercicio de su función, dentro del marco de deberes generales y específicos a que antes hemos hecho referencia.

3. En cuanto a los medios materiales para desenvolver la función inspectora, queremos aquí hacer resaltar unas frases de SAN MIGUEL ARRIBAS (7) que, aunque referidas a la Inspección de Trabajo, pueden

ser aplicables a la acción a desarrollar dentro del ámbito del Seguro Escolar, salvando, desde luego, las características específicas. Dice así el autor citado: "Opinamos, al igual que con respecto a las oficinas—habla antes de su instalación cómoda y con decoro—, que es preciso tener en cuenta la psicología de trabajadores y Empresas; no encuentra las mismas facilidades ni se ve con igual admiración y respeto un inspector que llega al centro de trabajo en un tranvía que aquel que llega con medios propios—oficiales—de locomoción; sin embargo, tampoco somos partidarios de la ostentación en este aspecto." Hacemos resaltar este aspecto por razones de prestigio y eficacia.

#### RÉGIMEN DEL PERSONAL DE LA INSPECCIÓN

Hemos de considerar aquí, siquiera sea brevemente, algunos aspectos relativos a los titulares de la Inspección General: inspector general y subinspector. Hicimos antes resaltar que uno de los principios en que descansa la inspección era la de competencia de su personal. Como garantía de ello tenemos el contenido del artículo 106 de los Estatutos.

Para el nombramiento de inspector general y subinspectores se exige un previo concurso de méritos "entre personas que, por sus actuaciones y conocimientos técnicos, títulos académicos o servicios similares, pueden desempeñar con competencia el cargo". La resolución del concurso para el cargo de inspector general corresponde—artículos 106 y 107—al Consejo de Administración, a propuesta de la Comisión Permanente. Los subinspectores serán nombrados en ésta previo concurso, a propuesta de la Dirección. Con este conjunto de medidas parece queda garantizada la selección previa y designación del personal.

Otra cuestión es la de su posterior y constante formación y especialización. La necesidad de ello es evidente, máxime teniendo en cuenta el carácter inamovible de los cargos, según se desprende del artículo 108. También aquí estimamos aplicable el criterio de SAN MIGUEL ARRIBAS (8), sustentado respecto a los inspectores de Trabajo: "Es preciso que el inspector posea una formación técnica, industrial y sanitaria que, sin necesidad de equiparle en cuanto a conocimientos al ingeniero o al médico, le ayude a comprender cualquier proceso ... en el que pueda sobrevenir un accidente o prevenir cualquier peligro que amenace a la salud ... La solución al caso sería fácil mediante el recurso arbitrado para la cuestión de la psicología laboral: la organización de cursos ... en los inspectores, que recibirían de los técnicos ..., profesores de Universidad y Escuelas Especiales, miembros del Instituto Nacional de Higiene y Seguridad en el Trabajo, etc., conocimientos técnicos prácticos."

MANUEL NOFUENTES G. MONTORO

(7) Obra citada, pág. 241.

(8) Obra citada, pág. 230.



## Convalidación de estudios extranjeros al amparo del principio de reciprocidad

En dos artículos anteriores, publicados en los números 2 y 22 de la REVISTA DE EDUCACIÓN, decíamos que la convalidación de estudios extranjeros puede realizarse de acuerdo con el decreto de 7 de octubre de 1939, básico en la materia, bien por aplicación de convenio internacional suscrito con España, bien al amparo del principio de reciprocidad, bien de acuerdo con las normas generales de aquel decreto. Estudiados en dichos artículos, respectivamente, la convalidación de tipo general y la realizada siguiendo las disposiciones de un convenio sobre la materia, era necesario para completar el estudio dar una visión de la convalidación basada en el principio de reciprocidad. A ello vamos a dedicar este trabajo.

### A. BASE LEGAL

La constituye el artículo 1.º del decreto de 7 de octubre de 1939, en el que se dan normas para la convalidación en España de títulos académicos y de estudios especiales efectuados fuera de nuestro país.

Dice así dicho texto legal: "En defecto de Convenios, habrá de ser estudiado, siempre, cada caso que se plantee, teniendo presente los principios generales de reciprocidad, que habrán de suscitar a los interesados, probando, en su caso, la existencia de precepto legal del país de que se trata, que permita aplicarlos."

Del texto que acabamos de transcribir se deduce:

a) Que el principio de reciprocidad sólo se aplica en defecto de Convenio.

b) Que habrá de invocarse en cada caso concreto, no bastando, por tanto, la existencia de un precedente, en el que con relación al mismo país se haya declarado existente y aplicado, en consecuencia, dicho principio.

c) Que el expediente en que dicho principio ha de servir como base de la resolución que se adopte, habrá de promoverse a instancia del interesado. No cabe, por tanto, la convalidación por aplicación del principio de reciprocidad hecha "de oficio", sino solamente a instancia de parte.

d) Que en cada caso el que invoca la aplicación de dicho principio habrá de probar la posibilidad de la misma, justificando la existencia en su país de un precepto legal que conceda a los españoles ventajas análogas a las que él pretende obtener.

### B. REQUISITOS FORMALES Y TRÁMITES

El citado decreto de 7 de octubre de 1939, las órdenes ministeriales de 5 de agosto de 1940 y 27 de

febrero de 1950, en la orden de Subsecretaría de 24 de abril de 1950, completan este caso especial de convalidación de títulos por aplicación de los principios de reciprocidad generales en cuanto a estos requisitos formales se refiere.

Por tanto, se aplicarán en estos casos las normas generales, y de acuerdo con ellas el trámite a seguir es el siguiente:

a) Solicitud suscrita por el interesado y dirigida al excelentísimo señor Ministro de Educación, que habrá de presentarse en el Registro General del Ministerio o enviarse por correo al mismo. Dicha instancia será redactada en castellano, y en ella se indicarán los Centros docentes españoles en los que se desee cursar, así como las asignaturas o estudios que se propone seguir en España (1), como asimismo que se invoca la aplicación del principio de reciprocidad, obrando esta aplicación en su país (2).

b) A dicha solicitud se acompañarán los documentos siguientes (3):

- 1) Partida de nacimiento o extracto de la misma, legalizada por las autoridades consulares del país del solicitante. Para la obtención del título o diploma final de estudios españoles, será preciso presentar partida de nacimiento. Si en algún caso en el país de origen no existiese el Registro Civil, podrá admitirse la partida de bautismo.
- 2) Los diplomas o documentos académicos de los Centros docentes en los que cursó estudios, donde se hagan constar las materias en ellos aprobadas.
- 3) Boletín de la Universidad o Centro docente en donde el interesado ha cursado sus estudios en el que conste el plan de estudios seguido por él.
- 4) Documentos que prueben que en el país del solicitante se convalidan los estudios realizados en España en forma análoga a la que el interesado solicita que le sean convalidados.

c) Dicha solicitud, con los documentos que la acompañan, será estudiada en la Sección de Asuntos Exteriores del Ministerio de Educación Nacional, pudiendo en algún caso solicitar este Departamento, bien del interesado, bien de la representación de España en el país de que se trate—a través del Ministerio de Asuntos Exteriores—, confirmación de la existencia en dicha nación de normas favorables para los españoles.

(1) O. M. de 27 de febrero de 1950, núm. 2.

(2) Decreto de 7 de octubre de 1939, art. 1.º

(3) O. M. de 27 de febrero de 1950, núm. 2.



Una vez en posesión de todos los datos necesarios, la Sección hará propuesta de convalidación, que pasa a la firma del ilustrísimo señor subsecretario del Departamento.

d) De éste pasa el expediente al Consejo Nacional de Educación, quien emite dictamen en forma análoga a como dijimos para el caso anterior.

e) Devuelto el expediente al Ministerio por el Consejo Nacional de Educación, pasa a manos del señor subsecretario y después a la del señor Ministro, para su conformidad.

f) Conseguida ésta, el señor Ministro firmará el acuerdo definitivo, que se enviará, como en el caso que vimos más arriba, al B. O. del Departamento, dándose traslado al interesado y a los Centros académicos competentes.

### C. DISPOSICIONES Y NORMAS EXTRANJERAS HABITUALMENTE INVOCADAS

Damos a continuación un breve resumen de las disposiciones y normas favorables a los españoles en países extranjeros, hasta ahora invocadas en los expedientes de convalidación incoados en este Ministerio.

Su enumeración tiene carácter meramente informativo. Y ello por dos razones: primera, porque, como decíamos más arriba, la existencia de estas normas legales o consuetudinarias habrá de invocarse en cada caso por el solicitante; segunda, porque los datos que éstas aportan para casos concretos tienen consecuentemente carácter fragmentario, y sólo reflejan parcialmente la realidad de los países respectivos. Además de que constituido éste en gran parte por normas, usos o prácticas administrativas, cambian constantemente. De donde al plasmar estos breves extractos no nos proponemos sino orientar lo mismo al nacional de dichos países que intente cursar estudios en España así como al español que, al expatriarse con dirección a uno de ellos, desee saber qué normas van a ser aplicadas.

Veamos uno a uno los países de los que me han llegado datos:

#### 1. ALEMANIA

a) *Convalidación de títulos.*—Para poder usar título académico extranjero se precisa autorización del Ministerio de Educación de la República federal respectiva. Se solicita de éste acompañando *curriculum* certificado de estudios y de examen y título original; resuelve el Ministerio de Educación, previa audiencia de la Zetralstelle für ausl. ändiscre Bildungswesen, en general afirmativamente cuando la preparación sea análoga a la de los equivalentes alemanes.

Hay dos clases de títulos: a) los que indican puramente unos estudios (doctor en Ciencias, economista diplomado, etc.), cuya autorización para usarlos se concede demostrando preparación análoga a la de los alemanes; b) los que suponen ejercicio profesional (doctor en Medicina, etc.); requiere aprobación en Alemania.

b) *Equivalencia de títulos.*—El de licenciado español puede equipararse a los "diplomas" alemanes

(físico diplomado, agricultor diplomado, etc.). El doctor al de doctor alemán.

c) *Ejercicios de profesiones:* a) Para ejercer una profesión que suponga autorización estatal previa (abogados, notarios, veterinarios, médicos y farmacéuticos) es preciso: 1) ser ciudadano alemán; 2) poseer el certificado alemán de Examen de Estado "Schulreifezeugnis", y 3) haber hecho la Reválida alemana "Studienabschlussprüfung"; en casos especiales se admiten como válidos al Examen de Estado extranjero y algunos semestres cursados fuera de Alemania. b) Para ejercer profesiones libres de carácter técnico suele bastar con la autorización del patrono.

El uso de títulos extranjeros se rige por la "Gesetz über die Führung akademischer Grade". Los extranjeros de tránsito por Alemania pueden usar sus títulos.

d) *Los médicos españoles.*—Pueden ejercer libremente la profesión sin pagar derechos y sin nuevo examen, previa autorización del Ministerio del Interior.

#### 2. AFRICA DEL SUR

a) *Convalidación de títulos.*—Se concede en cada caso concreto y por cada Universidad según sus propias reglas que la "Matriculation Board" de cada provincia establece.

El Bachillerato español suele convalidarse por el equivalente sudafricano acreditando conocer bien el inglés (y en alguna provincia también el *afrikaans*).

#### 3. ARGEL

a) *La Universidad de Argel.*—Se rige por los planes de estudios de París.

b) *El título de bachiller español* y certificados de estudios del Bachillerato se convalidan por los equivalentes franceses.

#### 4. ARGENTINA

a) *Cada Universidad* tiene sus propias normas sobre reconocimiento de estudios en el extranjero. Algunas exigen un examen de Geografía, Historia e Instrucción Cívica argentina.

El título de bachiller extranjero se convalida o no según un estricto criterio de reciprocidad. El español suele convalidarse, en consecuencia.

b) *Ejercicio profesional.*—Los extranjeros que hayan cursado sus estudios en la Argentina y tengan título argentino pueden ejercer su profesión libremente, excepto para aquellas como la del Magisterio, en que se exige poseer la ciudadanía argentina; a pesar de esto último, el catedrático extranjero contratado por uno o varios años por un Centro de estudios argentino puede, al acabar su compromiso, ejercer libremente su profesión.

#### 5. BRASIL

a) *Revalidación de estudios en el extranjero.*—Según el artículo 150 de la Constitución, aquélla sólo está permitida a los brasileños natos y no a los extranjeros ni brasileños naturalizados.



b) *El ejercicio de las profesiones liberales* sólo se permite a los brasileños natos y a los naturalizados que tengan prestado el servicio militar en el Brasil, exceptuando los casos de ejercicio legítimo en la fecha de la promulgación de la Constitución y los de reciprocidad internacional admitidos por la ley.

La exención del pago de impuesto y matrículas se regula por acuerdos especiales firmados entre Brasil y algunos países. No lo hay con España a este respecto.

#### 6. CANADÁ

a) *Convalidación de títulos extranjeros.*—Cada Universidad examina cada caso concreto, asignatura por asignatura; si éstas coinciden absolutamente con los estudios análogos canadienses, se concede la convalidación por decisión del Comité especial que la Universidad tiene para estas cuestiones; si la concordancia no es plena, el extranjero deberá realizar los cursos que la Universidad estime precisos. La convalidación no supone el ejercicio profesional.

b) *El ejercicio profesional.*—Requiere la previa autorización del respectivo cuerpo colegiado de la provincia donde se pretende ejercer; esta autorización no es fácil de lograr; en muchos casos se hace al interesado someterse a ejercicios prácticos que pueden durar incluso años. En ocasiones, y para personas de conocida solvencia científica, se hace una excepción.

Para ejercer Derecho en la provincia de Saskatchewan es preciso ser súbdito británico. Para ejercer la de dentista en la misma provincia hay que examinarse en la Universidad de aquella (para lo que no se admite a extranjeros, salvo los norteamericanos) o presentar certificado del Consejo Dental del dominio del Canadá. Para ejercer la de médico se requiere título obtenido en una Facultad de Medicina reconocida por el Consejo de Saskatchewan. ("The Legal Profession Act., capítulo 208 de los Estatutos Revisados de Saskatchewan, 1948").

#### 7. COLOMBIA

*Derechos exigidos a los españoles para la convalidación de títulos académicos en Colombia.*—Son los mismos que se exigen a los colombianos graduados en el exterior y a los extranjeros originarios de países con los que Colombia no tiene Tratado que regule especialmente la materia.

#### 8. CHILE

*Convalidación de títulos.*—El bachiller suele aceptarse cuando en el país respectivo habilite para pasar a la Universidad, concediendo el ingreso en la chilena correspondiente.

Los demás títulos se convalidan según lo que se acuerde en Tratados, caso de haberlos. Si no los hay y se trata de extranjeros (a los chilenos se les obliga a examinarse de nuevo en Chile de todos sus estudios) se convalidan en cada caso previo informe de la Facultad; los títulos profesionales correspondientes a la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas—ingenieros civiles, de minas, electricistas, industriales y

arquitectos—se convalidan con menos severidad, previo informe del decano.

Los bachilleres españoles deberán solicitar (acompañando documentos probatorios de sus estudios) examen llamado "de madurez". A tal examen se añade—para la convalidación total del Bachillerato—los de las asignaturas peculiares (Historia y Geografía de Chile, Educación Cívica y Economía Política chilena).

#### 9. CUBA

a) *Convalidación de títulos extranjeros.*—Para obtener ésta habrá que solicitar del Rector de la Universidad examen de reválida, acompañando el título debidamente legalizado, junto con certificación del representante de Cuba en el país en que se concedió dicho título, donde se haga constar: 1) Que el Centro que lo suscribió lo hizo con arreglo a las leyes del país de origen y está facultado para expedir dichos títulos profesionales; 2) Que ese título habilita completamente para el ejercicio de la profesión; 3) Que dicho Centro no concede título alguno en virtud de estudios por correspondencia; 4) El *curriculum* de las materias aprobadas.

A dicha solicitud y documentos adjuntos se añadirá la prueba de hablar correctamente el español y una certificación notarial de identidad.

La Facultad respectiva nombra a una Comisión de convalidación de títulos extranjeros que informe sobre el caso al claustro de profesores, quien resuelve en definitiva. Aprobada la solicitud, el interesado habrá de pagar 100 pesos en concepto de derechos por el examen de reválida (cantidad igual a la que se exige a los nacionales) y realiza aquél ante un Tribunal compuesto por cinco catedráticos, no teniendo derecho a presentarse más de dos veces a dicho examen de reválida. Los ejercicios de que consta éste se regulan por los Reglamentos de cada Facultad, y una vez aprobada, se obtiene el título correspondiente, haciendo constar en él que se ha obtenido por incorporación.

b) *Convalidación de estudios parciales realizados en el extranjero.*—Para solicitar la incorporación de estudios parciales se presenta instancia al Rector de la Universidad de la Habana, acompañando certificados de los estudios cuya incorporación se solicita y el plan de estudios del Centro en que se cursaron, convenientemente legalizados por el agente consular de Cuba en el lugar de presentación y por la Subsecretaría de Estado. A ellos acompañará una certificación notarial de identidad.

La Facultad a que correspondan estos estudios resolverá, previo informe de los profesores de las asignaturas correspondientes, sobre si los estudios cuya incorporación se solicita son similares a los análogos cubanos y determina cuáles asignaturas se convalidan totalmente y sin necesidad de examen y cuáles solamente en alguno de los cursos, sin que se pague derecho alguno por las asignaturas convalidadas.

Las no convalidadas se cursarán en forma ordinaria, abonando los derechos correspondientes.

c) *Convalidación del título de bachiller.*—Los extranjeros que se hallen en posesión del título de bachiller y deseen ingresar en la Universidad de la Habana deberán cumplir los requisitos generales exi-



gidos a los súbditos cubanos para dicho ingreso y además acompañar un título análogo al de bachiller y expedido por un Centro extranjero, debidamente legalizado por vía diplomática, además de un certificado de estudios expedido por dicho Centro, expresando las asignaturas cursadas y calificaciones obtenidas, a más de un plan de estudios del mismo.

Con dichos documentos se solicitará el ingreso por medio de instancia al Rector de la Universidad de la Habana.

d) *Ejercicio profesional.*—Veamos brevemente las condiciones exigidas en Cuba para el ejercicio de algunas profesiones liberales:

a') *Abogados.*—Es preciso, para poder ejercer la profesión de abogado en Cuba, ser ciudadano cubano (decretos-leyes 169 de 24-4-1934 y 348 de 20-7-1934). Están exentos únicamente los ciudadanos extranjeros que hubieran obtenido sus títulos en la Habana antes de la promulgación de dichos textos legales y los licenciados en España antes de 1 de enero de 1899 que hubieran ejercido su profesión en Cuba.

b') *Arquitectos.*—Es preciso ser ciudadano cubano, tener un título de arquitecto expedido o revalidado por la Universidad de la Habana y estar inscrito en el Colegio Oficial de Arquitectos, salvo lo dispuesto en convenios internacionales con países extranjeros (decreto de 13 de diciembre de 1933, núm. 3.174).

c') *Ingenieros.*—También se requiere la ciudadanía cubana y el título expedido por la Universidad de la Habana o revalidado en ésta, pudiendo ejercer con carácter excepcional y por plazo inferior a tres meses, por extranjeros llamados para un caso concreto. La Secretaría de Educación podrá ampliar este plazo hasta la terminación de dicho trabajo.

También podrán ejercer las profesiones especializadas (dentro de la ingeniería) extranjeros cuyos estudios no se cursarán con validez académica en la Universidad de la Habana, y los habilitados para ello por medio de autorización especial (decreto-ley número 744, de 3 de abril de 1936).

d') *Médicos.*—Es preciso para el ejercicio de la profesión médica la posesión de la condición de cubano nato o naturalizado desde hace más de cinco años (resolución del Ministerio de Trabajo de 2 de octubre de 1944).

e') *Otras profesiones.*—Con carácter general, el artículo 82 de la Constitución de 1940 dice que "solamente podrán ejercer las profesiones que requieren título oficial... los cubanos de nacimiento y los naturalizados que hubieran obtenido esta condición con cinco años o más a la fecha que solicitaren la autorización para ejercer. El Congreso podrá, sin embargo, por ley extraordinaria, acordar la suspensión de este precepto cuando, por razón de necesidad pública, resulte necesario o conveniente la presencia de profesionales o técnicos extranjeros en el desarrollo de iniciativas públicas o privadas de interés nacional. La ley que así lo acuerde fijará el alcance y término de la autorización.

En el cumplimiento de este precepto, así como en los casos en que por alguna ley o reglamento se regule el ejercicio, se respetarán los derechos al trabajo adquiridos por las personas que hasta ese momento hubieran ejercido la profesión, arte u oficio

de que se trate y se observarán los principios de reciprocidad internacional.

#### 10. DINAMARCA.

Las Universidades danesas convalidan en cada caso, con absoluta discrecionalidad, los títulos y estudios extranjeros, sin ajustarse para ello a norma legislativa alguna.

#### 11. ECUADOR.

a) *Convalidación de títulos y estudios.*—No existe Convenio sobre la materia con este país hispanoamericano; los españoles que deseen obtener un título académico ecuatoriano deberán seguir los cursos íntegros y abonar unos derechos de matrícula, exámenes, grado, indudablemente superiores a los de los nacionales de dicho país.

b) *Ejercicio profesional.*—Para el ejercicio de las profesiones de Medicina, Farmacia, Obstetricia, Odontología, Abogacía, Ingeniería y demás profesiones liberales, será preciso obtener el título correspondiente en las Facultades universitarias ecuatorianas o revalidar en éstas los obtenidos en el extranjero. Esto último se hará acreditando conocer suficientemente el idioma castellano y asimismo que el título ha sido concedido en Universidades oficiales o legalmente autorizadas y previos los exámenes de grado prescritos para la obtención de los títulos de licenciado y doctor.

Se exceptúan los nacionales de los países con los cuales existe Tratado de reciprocidad y los veterinarios—por no existir esta Facultad en el Ecuador—, quienes se limitarán a registrar sus títulos en el Ministerio de Agricultura. Las enfermeras extranjeras podrán ejercer cuando el Ministerio de Previsión Social estime son bastantes los estudios realizados.

Todos los títulos extranjeros serán registrados en las Facultades universitarias ecuatorianas (decreto-ley de 20 de octubre de 1942).

#### 12. EGIPTO

El Gobierno egipcio no reconoce los títulos extranjeros ni otorga puesto alguno a sus poseedores.

#### 13. FINLANDIA

En principio, los títulos académicos y estudios españoles no tienen validez en general. Sin embargo, este país viene concediendo a los bachilleres españoles la posibilidad de matricularse en las Universidades finlandesas, sin necesidad de convalidar estudios secundarios. En algún caso excepcional, se han convalidado, también parcialmente, estudios universitarios.

#### 14. FRANCIA

a) *Convalidación de títulos de licenciado en Derecho, Ciencias o Letras.*—Se concede la equivalencia de los títulos extranjeros de licenciados en Derecho, Ciencias o Letras, por decisión del Ministerio de Educación Popular, tomada a propuesta de una Comisión especial nombrada por orden ministerial y previo informe favorable del Consejo Superior de Instrucción Pública.



Dicha equivalencia de título no autoriza al extranjero para ejercer la profesión en Francia ni tampoco para obtener el título análogo francés, sino solamente para cursar el doctorado en las Facultades francesas. El doctorado obtenido por este procedimiento no habilita para desempeñar cargos en la enseñanza pública, en los que se exige título de doctor, salvo las excepciones previstas en Reglamento especial o informe favorable del Consejo Superior de Instrucción Pública. En el título de doctor se hace mención de haberse obtenido por este procedimiento. (Decreto de 15 de febrero de 1921 y órdenes de 6 de octubre de 1924 y 25 de julio de 1935.)

b) *Bachillerato*.—Los bachilleres extranjeros deberán solicitar del Rector de la Academia de París la concesión de equivalencia de su título con el Bachillerato francés, y, una vez obtenido, podrán matricularse en las Facultades universitarias francesas y obtener los títulos de las mismas, excepto los de doctor en Medicina, farmacéutico y cirujano dentista, para los que es imprescindible el Bachillerato francés.

En principio son admitidos como equivalentes los títulos extranjeros análogos al de bachiller francés. El Ministerio de Instrucción Pública aprueba cada año una lista de los títulos o certificados extranjeros que pueden ser considerados como equivalentes a aquél. La equivalencia solamente se concede a instancia de parte, y ha de solicitarse del Rector de la Academia, acompañando el diploma, título o certificado extranjero cuya equivalencia se pide y la partida de nacimiento del solicitante. Estos documentos se presentan en la Secretaría de la Facultad correspondiente, convenientemente legitimados por el cónsul general de Francia en el país de origen y acompañados de una traducción idéntica de los mismos. La equivalencia se concede, concretamente, a los estudiantes extranjeros.

También pueden ser concedidas equivalencias de Bachillerato, títulos o certificados extranjeros que no sean de los mencionados anteriormente (en general, a los súbditos de países donde la Enseñanza Media está organizada en forma muy diferente a la francesa) por medio de un examen especial (ley de 21 de abril de 1933, decreto de 14 de enero de 1930 y órdenes de 5 de enero de 1912, 22 de junio y 16 de noviembre de 1915, 16 de agosto de 1918, 7 de octubre de 1932 y 17 de octubre de 1934).

La citada orden de 17 de octubre de 1934 incluye en la lista de los títulos cuya equivalencia se concede el de bachiller español expedido por una Universidad en nuestro país.

c) *Ingenieros*.—La orden ministerial francesa de 13 de octubre de 1949 dispone que los ingenieros españoles de Caminos, Canales y Puertos, Minas y Montes son asimilados a los ingenieros franceses con diploma de estudios de la Escuela Politécnica, de la Escuela Superior de Minas, de la Escuela Nacional de Puentes y Caminos y de la Escuela Central, a los efectos de poder cursar en una Facultad de Ciencias francesas los estudios de ingeniero-doctor. Los ingenieros españoles de otras especialidades pueden cursar sus estudios de doctores en las Facultades francesas siempre que posean la licenciatura en Ciencias.

d) *Ejercicio profesional*.—Los extranjeros en posesión de un título francés que deseen ejercer su pro-

fesión en Francia deberán solicitarlo del respectivo Colegio profesional, quien tramita esta solicitud ante el Ministerio correspondiente. Los abogados lo solicitan a través de los respectivos "Barreaux". Esta autorización no se ha concedido nunca en el caso de los abogados, y muy raramente en las demás profesiones.

#### 15. GUATEMALA

Este país revalida los títulos y estudios obtenidos en el extranjero, previo examen y con abono de los consiguientes derechos de matrícula y expedición de título, que son iguales para los nacionales y extranjeros.

#### 16. HOLANDA

a) Para matricularse en las Facultades holandesas es preciso, para los extranjeros, permiso especial del Ministerio de Instrucción, de Artes y Ciencias Holandesas y el pago de unos derechos académicos que son iguales para nacionales y extranjeros.

b) *Bachillerato*.—El título de bachiller español no se reconoce por el Ministerio de Instrucción Pública holandés.

#### 17. HONDURAS

De los datos recibidos parece ser que se concede validez sin previo examen a los títulos de licenciado y bachiller españoles.

#### 18. INGLATERRA

Respecto a los títulos universitarios españoles, no parece que las Universidades inglesas concedan su convalidación.

Es frecuente, en cambio, la concesión del acceso a dichas Facultades acreditando la posesión del título de bachiller expedido en España.

#### 19. ITALIA

a) *Títulos y estudios universitarios*.—No consta que se convaliden los títulos universitarios españoles. Sí, en cambio, la convalidación de estudios parciales realizados en el extranjero, eximiéndose a los beneficiarios del pago de la mitad de los derechos académicos.

b) *Bachillerato*.—Los bachilleres extranjeros pueden solicitar la matrícula en una Universidad italiana, presentando sus títulos o certificados de estudios. El Consejo de la Universidad autoriza o no, examinándose éstos, la matrícula en la Universidad. En los casos dudosos, la Universidad se informa del cónsul de Italia en el país respectivo, a través de la Dirección General de Relaciones Culturales del Ministerio de Negocios Extranjeros.

Para matricularse en un Liceo italiano, habiendo cursado estudios parciales de Segunda Enseñanza fuera de Italia, se solicitará del director de aquél, acompañando certificado de los exámenes sufridos y programas de las asignaturas estudiadas. Decide en cada caso el director del Centro, quien podrá, como anteriormente, informarse del cónsul respectivo.



## 20. J A P Ó N

a) *Estudios parciales universitarios*.—Parece ser que hay tendencia favorable a incorporar las asignaturas cursadas en Universidades extranjeras a las equivalentes de los planes de estudios japoneses.

b) *Bachillerato*.—Los estudiantes extranjeros que hayan completado en sus respectivos países doce años de estudios—primarios y medios—pueden ser admitidos sin exámenes académicos en la Universidad japonesa. Debe acreditar el conocimiento del idioma japonés, pudiendo el Centro en el que han de cursar sus estudios examinarlos de este idioma.

c) *Ejercicio profesional*.—Las licencias para ejercer profesiones liberales a los extranjeros se conceden por el Ministerio de Sanidad para los médicos, por el de Comercio e Industria para ciertas ramas de la Ingeniería y por el de Comunicaciones para otras, y por la Oficina Legal para la de Derechos. Para ejercer la profesión de arquitecto no es necesaria licencia.

## 21. NICARAGUA

Parece ser que el Gobierno de Nicaragua concede validez al título de bachiller español sin necesidad de examen de reválida en dicho país, como asimismo a los estudios parciales realizados en las Universidades y Centros de Enseñanza Media españoles.

## 22. NORUEGA

No constan datos.

## 23. PANAMÁ

Caducado, según dicho país, el Convenio cultural con España sobre reconocimiento mutuo de validez de títulos académicos y de incorporación de estudios de 15 de marzo de 1926, que aquél denunció durante nuestra guerra civil ante el Gobierno rojo, se aplican a nuestros nacionales las normas generales respecto a la convalidación de títulos y ejercicio de profesiones liberales en dicho país. Estos admiten la convalidación de los estudios o títulos obtenidos en el extranjero previo pago de unos derechos superiores en un 50 por 100 a los que se exigen a los súbditos panameños.

Igualmente se permite el ejercicio en Panamá de las respectivas profesiones liberales mediante la presentación de un título profesional y subsiguiente revalidación del mismo, por medio de un ligero examen de conjunto.

## 24. PARAGUAY

Para la convalidación de títulos y estudios obtenidos en el extranjero por súbditos de otro país, se exige en Paraguay la consideración por el Gobierno de este país de cada caso concreto, comparando las asignaturas estudiadas con las de los respectivos planes paraguayos, bien universitarios bien de Enseñanza Media. El súbdito extranjero deberá completar las asignaturas no cursadas en el Bachillerato de su país (se especifica de Historia y de Geografía paraguayas, etcétera) y las demás que se estimen necesarias. E igualmente realizar un examen de reválida abonando iguales derechos que los súbditos paraguayos.

## 25. P E R Ú

Los españoles que deseen ejercer la profesión de médico en el Perú (y se hallen en posesión de título expedido en España) deberán presentar éste debidamente legalizado por el cónsul del Perú en nuestro país y por el Ministerio de Relaciones Exteriores peruano, acompañando certificado de identidad personal y abonando los derechos de reválida. Después habrán de realizar los exámenes de "recepción" ante los Tribunales constituidos por "académicos" de la Facultad de Medicina, exámenes que comprenden íntegramente las materias del plan de estudios peruano.

Los súbditos españoles que posean cualquier título académico obtenido en el Perú podrán dedicarse libremente al ejercicio profesional sin restricción ni limitación algunas, en igualdad de condiciones que los súbditos peruanos.

## 26. PORTUGAL

a) *Convalidación de estudios universitarios*.—La convalidación de cualquier clase de estudios realizados en el extranjero por sus análogos portugueses se concede por el Ministerio de Educación Nacional, a petición del interesado, oído el parecer de la Junta Nacional de Educación, que en cada caso resuelve, teniendo en cuenta la naturaleza de los estudios realizados, la existencia de las materias y sus planes y programas.

b) *Bachillerato*.—Hasta la fecha, el Gobierno portugués ha convalidado siempre el título de bachiller español por el equivalente portugués, sin necesidad de efectuar exámenes de ninguna clase.

## 27. PUERTO RICO

Según parece, Puerto Rico concede validez al título de bachiller español. También concede validez a los títulos de Medicina expedidos en España por determinadas Universidades, entre las que se encuentran las de Madrid, Salamanca y Santiago de Compostela.

## 28. SANTO DOMINGO

a) *Convalidación de títulos universitarios y ejercicio profesional*.—Los extranjeros en posesión de títulos universitarios expedidos en Centros o Instituciones extranjeras, que deseen ejercer en Santo Domingo una profesión cuyo ejercicio requiera la autorización del Gobierno, deberán someterse a un examen público de reválida. Estos exámenes están sujetos al pago de unos derechos más elevados que los que han de pagar los súbditos dominicanos.

Se exceptúan de esta prescripción los profesionales que vayan a Santo Domingo contratados para un servicio oficial y sólo para realizar ese servicio.

b) *Bachillerato*.—Se convalidan los títulos y estudios a los bachilleres extranjeros, según lo que resuelva en cada caso el Consejo Nacional de Educación.

Respecto a los españoles, se viene concediendo la equivalencia entre el título de bachiller español y el dominicano.

Los cursos de Bachillerato español se convalidan en la forma siguiente:



El examen de ingreso en las Universidades españolas será como equivalente al sexto y último curso de la Enseñanza Primaria elemental dominicana.

El primer curso del Bachillerato español, por el primero de Enseñanza Primaria superior dominicana (enseñanza intermedia).

El segundo curso español por el segundo y último de la Primaria superior dominicana.

El tercer curso español, por el primero del Bachillerato dominicano, propiamente dicho.

El cuarto curso español, por el segundo del Bachillerato dominicano, y así sucesivamente hasta el cuarto curso dominicano.

### 29. SUECIA

Los estudiantes extranjeros en posesión del título de Bachiller pueden inscribirse en las Universidades suecas previa autorización que concede el pequeño Consejo Académico de la Universidad. Para pasar a exámenes en las mismas, es preciso obtener una dispensa del Gobierno, que se concede habitualmente a los que prueben un cierto conocimiento de la lengua y la Historia de Suecia.

### 30. SUIZA

Dado que la mayor parte de los Centros suizos son instituciones cantonales, dichos Centros se reservan el derecho de examinar en cada caso particular si el diploma o título de un extranjero puede habilitar para los estudios propios del mismo.

La Escuela Politécnica de Zurich reconoce los títulos de bachiller extranjeros, sin perjuicio de hacer sufrir a los poseedores de éstos el mismo examen de ingreso que a los súbditos suizos.

La Universidad de Lausana no reconoce, salvo excepciones, el Bachillerato español.

Las Universidades de Ginebra, Neuchâtel, Friburgo, Berna, Zurich y Basilea admiten a los estudiantes provistos del título de bachiller español, para que realicen los mismos estudios a que este título les concediere acceso en España. No se reconoce la validez parcial de los estudios universitarios españoles.

En cuanto al ejercicio de las profesiones españolas, varía según los cantones y según las profesiones; así, por ejemplo, las de arquitecto o ingeniero pueden ejercerse libremente en todos los cantones de Suiza, excepto los de Vaud y Tesino.

### 31. TURQUÍA

Este país concede a los extranjeros en posesión de un título de bachiller expedido en su patria el derecho a ingresar en la Universidad si las leyes del respectivo país le dan igualmente ese derecho.

### 32. URUGUAY

a) *Revalidación de estudios secundarios.*—Tiene este país un texto legal exclusivamente dedicado a la materia: el "Reglamento sobre revalidación de estudios", aprobado por el Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria de la República del Uruguay, en 16 de diciembre de 1947. Este texto—uno de los más

completos que conocemos—abarca una serie de problemas que vamos a estudiar a continuación:

a') *Normas generales.*—No se podrá obtener por vía de revalidación lo que no se concede a los alumnos uruguayos, ni tampoco otorgar a los títulos revalidados una validez más amplia que la que tienen en los países de origen. Son convalidables solamente los certificados, títulos o diplomas emanados de las autoridades nacionales competentes del país de origen. Es básica en la convalidación de estudios extranjeros la aplicación del principio de reciprocidad, debiendo los interesados acreditar, caso de duda, la existencia de aquéllos.

b') *Revalidación de estudios secundarios.*—Se solicita ante el Instituto o Liceo en que se piense estudiar, haciendo constar el nombre, nacionalidad, edad y domicilio del solicitante, relación de los estudios aprobados, petición concreta, antecedentes o disposiciones en que se funde la petición, etc., etc. La revalidación sólo se concederá en el momento en que sea necesaria para dar por terminados o continuar los estudios de una orientación determinada. Se concede la revalidación por resolución del Director general de Enseñanza Secundaria, previo informe de la Oficina de Exámenes y Concursos y de la Inspección de Enseñanza Secundaria.

Existe un caso especial: *la revalidación de estudios no propiamente secundarios y que pueden ser equivalentes a éstos.* Se solicita de la Dirección General acompañando los documentos mismos que en el caso anterior y además certificaciones de los estudios alegados, cédula de identidad expedida por la Policía uruguaya y documentación comprobatoria de los planes y programas a que se ajustaron los estudios sometidos a convalidación. Se resuelve por el Consejo Nacional de Educación Secundaria una vez informados los expedientes por la Oficina de Exámenes y Concursos y por la Inspección de Enseñanza Secundaria.

c') *Revalidación de títulos, diplomas o certificados de estudios secundarios realizados en países ligados al Uruguay por Tratados internacionales sobre la materia: Argentina, Bolivia, Chile, Paraguay y Perú.*—Se solicita la convalidación ante la Dirección General de Enseñanza Secundaria, acompañando a la petición concreta del interesado mención de su nombre, nacionalidad, edad, estado civil y domicilio del solicitante, datos de su cédula de identidad expedida por la Policía uruguaya y el Tratado y Convenio al que se acoge, exponiendo el solicitante las razones que alega. Además de la dicha cédula, se acompañará el título o diploma original, legalizado por vía diplomática, traducciones de los documentos extranjeros y programas de los cursos cuya revalidación se solicita. En los casos de revalidación parcial, además, certificados de estudios debidamente legalizados y traducidos si estuvieren en lengua extranjera.

Informado el expediente por la Oficina de Exámenes y Concursos y por la Inspección de Enseñanza Secundaria, se resuelve por el Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria, anotándose, marginalmente, en el título original la revalidación total.

d') *Revalidación de estudios cursados en países no vinculados al Uruguay por Tratados especiales sobre la materia.*—Sólo se revalidarán los títulos expedidos



por las autoridades nacionales competentes en los países de origen, que habrán de presentarse debidamente legalizados. A las solicitudes de revalidación se acompañarán, aproximadamente, los mismos datos y documentos que en el caso anterior, resolviéndose éste por el Consejo Nacional de Educación Secundaria, e informando a dicha Oficina de Exámenes y a la Inspección de Enseñanza Secundaria. La revalidación de estudios, en el caso que nos ocupa, estará supeditada a la aprobación de un examen constituido por tres pruebas: una—la llamada "de Información"—, sobre una asignatura elegida por el Director general entre las que se desean convalidar; las dos siguientes van encaminadas a probar que el solicitante posee el idioma nacional y que conoce la Historia, la Constitución y la Geografía uruguayas. Cuando se revalide el título se anotará marginalmente en el original.

e') *Caso de los extranjeros que deseen realizar estudios en los Institutos uruguayos para revalidarlos en el país de origen, pero sin que resulten reconocidos en el Uruguay.*—Se solicita del Director general acreditando la condición de extranjero y la residencia accidental en el Uruguay, concediéndose por aquél el derecho a cursar en los Institutos nacionales.

b) *Revalidación de estudios universitarios.*—La revalidación parcial de asignaturas de las que se estudian en las Universidades se rige por las mismas normas que acabamos de estudiar referentes a la Enseñanza Secundaria, debiendo los aspirantes, además de cumplir los requisitos arriba enumerados, examinarse de las materias en cuestión y pagar los derechos por asignatura establecidos por cada Facultad. Habrán de presentar, además—los procedentes de países que no tienen Tratado con Uruguay—, los programas y certificados debidamente legalizados de los cursos que desean revalidar.

Los estudiantes americanos gozan de un trato de favor, siendo admitidos en la Universidad de Montevideo siempre que acrediten *prima facie* una preparación básica suficiente a juicio de las autoridades de las respectivas Facultades.

Al terminar el curso, y cuando a juicio de los respectivos profesores el alumno extranjero haya demos-

trado suficientemente su asiduidad e interés, se le expedirá el correspondiente certificado.

c) *Reválida de estudios parciales, realizados en Universidades de países signatarios del Tratado de Montevideo de 1889.*—Se admiten las certificaciones parciales, pudiendo los solicitantes obtener la reválida de exámenes o certificados de estudios siempre que los programas de las asignaturas a que ello se refiere devuelvan las materias pedagógicas con igual extensión.

La Facultad ante la cual se presente la solicitud de reválida de estudios parciales juzgará si ellos corresponden a estudios y trabajos prácticos que guarden razonable equivalencia con los que en ella se exigen.

El interesado deberá presentar los certificados debidamente legalizados y acreditar su personalidad con documentos fehacientes. (Resolución del Consejo Central Universitario de 4 de diciembre de 1946.)

Se exime, por tanto, a los estudiantes de países signatarios de este Convenio de la necesidad de examinarse de las asignaturas que desean convalidar.

d) *Ejercicio profesional.*—Consta solamente que los arquitectos españoles pueden ejercer su profesión en el Uruguay siempre que obtengan la convalidación de su título español, para lo cual deben someterse a un examen general de reválida de duración mínima de una hora, y ejecuten un proyecto con arreglo a un programa facilitado por el Tribunal examinador. Análogo sistema parece ser que se aplicaría a las demás profesiones liberales.

Los nacionales españoles con posesión de títulos uruguayos pueden ejercer su profesión en dicho país.

### 33. VENEZUELA

Este país parece conceder validez profesional sin necesidad de examen de reválida a los títulos obtenidos y a los estudios realizados en los Centros de Enseñanza Media y Superior de nuestro país.

JOSÉ M.<sup>a</sup> LOZANO

## Metodología de las Lenguas Clásicas en la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo"

De los días 6 al 20 de agosto pasado tuvieron lugar las reuniones previstas del curso de Metodología de las Lenguas Clásicas. El número de asistentes al curso fueron 30 ó 35; formaban este grupo los conferenciantes y ponentes, una nutrida representación de religiosos y seis o siete catedráticos y profesores. La organización científica fué encomendada a la Sociedad Española de Estudios Clásicos. Junto al grupo que trabajaba sobre la Metodología de las Lenguas Clásicas actuaban otros, entre los que se destacaba

por su número y resonancia el dedicado a estudiar los problemas planteados por el Curso Preuniversitario. Sin que esto signifique ninguna censura para ese grupo—en cuya labor, por lo demás, fuimos activos partícipes—, que hizo un trabajo excelente, que sin duda con muy escasos retoques puede constituir la base para una reglamentación definitiva, la verdad es que el curso de Lenguas Clásicas fué eclipsado en cierta medida por la actividad y preferencia dada al otro. Y, sin embargo, en este curso se trabajó con



amor, acierto y extraordinaria altura. La enseñanza de las Lenguas Clásicas atraviesa un momento de difícil crisis; sobre ella pesa una tradición muerta, migajas nada más del humanismo renacentista, muy pronto agotado en España y sin continuidad desde el siglo XVIII o fines del XVII; esta enseñanza está convertida por esa tradición en una cómoda, pero estéril disciplina escolar, que se ha ganado merecidamente el repudio de la sociedad, siendo, en parte, culpable el entusiasmo un poco ingenuo de los que creyeron que bastaba simplemente una ley—la de 1938—para que renacieran estos estudios, y la labor mucho menos ingenua de los numerosos descendientes del dómine Cabra, que encontraron ocasión propicia para sus desmanes. En realidad, tenemos que construir casi de nueva planta; la reanudación de nuestra tradición humanista se presenta casi como una labor de creación para luego establecer un nexo. Desde fines del siglo XVII han sucedido dos cosas importantes: la una, en relación con los estudios clásicos; ha sido ésta el nacimiento, desarrollo y triunfo de la lingüística indoeuropea y de la aplicación del método histórico a todos estos estudios, que ha cuajado en lo que se ha llamado segundo Renacimiento del siglo XIX, del que aquí no alcanzamos nada, al menos en este terreno; la otra, en relación a la enseñanza en general: ha sido el desarrollo de las disciplinas pedagógicas, entre las que destaca la Psicología en su aplicación a la enseñanza. Estos dos hechos son más que suficientes para que los puntos de partida para una buena enseñanza sean muy distintos de los que se secaron en las fechas mencionadas. Pero el peso de la rutina escolar es tan grande, que la verdad es que en España nada se ha hecho, y aun fuera de España no se ha sacado las consecuencias que de esos dos sucesos históricos cabría esperar, en su proyección sobre la enseñanza de las lenguas clásicas. Verdad es que tampoco cabe esperar, ni sería sensato pensarlo, una revolución de la noche a la mañana; el nacimiento y desarrollo de métodos es labor lenta, prudente y exige numerosos tanteos. Pero también es verdad que, si hace treinta años no estaban creados ni los instrumentos que podían permitir ese renacimiento de los estudios clásicos ni el pequeño grupo avanzado, hoy día existen esos instrumentos y existe ese pequeño grupo. Queremos destacar con esto el interés que tienen reuniones metodológicas del tipo de la que comentamos. La prueba de los catorce años de ley del 38 hundió en el máximo descrédito estos estudios. Ahora van a pasar por una segunda prueba: el Curso Preuniversitario. No oculto que tengo profundos temores. En España hay mil Centros de enseñanza que tienen que impartirlo. En España no hay mil profesores de latín o griego capaces de hacer sentir la categoría cultural de estos estudios y ganarles adeptos—no tanto cultivadores, que no son necesarios muchos—. No habría más solución que cada profesor capaz atendiese, pongamos por caso, cuatro Centros al menos, o que se abstuviesen los que no tuvieran profesor adecuado. Las dos cosas son posibles; pero mucho me temo que ninguna de las dos cosas sucederá. Y los estudios clásicos sufrirán el golpe. Para que este golpe sea menor, para ayudar al profesorado, se ha desarrollado el curso de Metodología.

Actuaron en él como autores de conferencias o

ponencias los señores siguientes: don Francisco Rodríguez Adrados (“El profesor de lenguas clásicas”); don Eugenio Hernández-Vista (“El latín como técnica y el latín como cultura”); don Andrés Ramiro Aparicio (“Posibilidades de la enseñanza del latín en el Bachillerato elemental”); P. José Mondéjar, O. S. D. (“El latín en el Bachillerato superior y en el Preuniversitario”); don Eugenio Hernández-Vista (“La enseñanza del vocabulario latino”); P. José Jiménez, C. M. F. (“La enseñanza de la traducción del latín”); don Manuel Fernández Galiano (“El alumno de Bachillerato ante el griego”); don Eduardo Obregón (“La enseñanza de la gramática griega”); P. Aurelio Peña (“La enseñanza del vocabulario griego”); don Luis Gil Fernández (“La enseñanza de la traducción del griego”). Todas las conferencias fueron realmente interesantes. Sin pretender que esto sea una reseña, citaremos según las notas allí recogidas o lo que después leímos.

Don F. Rodríguez Adrados puso de relieve en su conferencia la quiebra prematura de la tradición humanística y su transmisión bajo la forma de disciplina escolar rutinaria y sin contenido. En cuanto al griego, la situación es mejor y peor: mejor, porque, al menos, ha nacido sin vicio de origen, y lo único que hay que vigilar es que no se contagie de esa disciplina escolar rutinaria. Cree que hoy día hay medios para producir una nueva metodología. Estima que la labor de renovación se ha de manifestar en la renovación del profesorado, y que ésta hoy día es perfectamente posible. Ataca a los aficionados, que invaden este campo al amparo de esa disciplina escolar rutinaria y sin contenido: “Es evidente que el enemigo máximo es esa rutina tradicional en la que... todos estamos expuestos a caer.” Estima una manifestación de esa tradición estéril el afán de traducir por traducir, sin extraer nada del fondo de las obras; la traducción a palo seco, vicio que es reflejado en las oposiciones a cátedras en la preponderancia exclusiva que se le ha dado. “La enseñanza de las lenguas clásicas es inseparable de la de la cultura clásica.” Propugna la reducción de la Sintaxis y teoría gramatical al mínimo en los primeros pasos, y sin separarla de los textos, sino extrayéndola de ellos; la pronta entrada en textos seguidos.

Don Manuel Fernández Galiano mostró a lo largo de su charla esa suma de dotes tan poco frecuentes de una fina sensibilidad pedagógica con los conocimientos de un buen científico, unido todo a una experiencia ya larga en la actividad docente. Llamó la atención sobre la necesidad de hacer atractiva la materia como base fundamental, y explicó procedimientos adecuados para ello. El P. José Mondéjar hizo un estudio lleno de gracejo y con datos anecdóticos, reveladores de situaciones o circunstancias ante las que el profesor debe actuar en determinada forma. Don Luis Gil estudió los dos sentidos en que puede entenderse la traducción: como obra de arte, en la que entra como elemento principal un criterio de elección entre posibles, o como método para aprender a leer e interpretar. Ambos los considera inseparables. Después estudió las condiciones para conseguir el propósito divididas en seis epígrafes. El P. José Jiménez hizo un documentadísimo estudio sobre los problemas que plantea la traducción latina. Estos problema



fueron analizados minuciosamente y con gran documentación. Sin duda, el profesor tendrá una suma completa de las dificultades que la traducción latina plantea y consejos prácticos para cada una. La conferencia de don *Andrés Ramiro Aparicio* mostró al profesor lleno de experiencia y conocedor de las posibilidades del alumno y del latín en el grado elemental, con un criterio acaso un poco pesimista (la realidad induce a ello). El *P. Aurelio Peña* hizo una exposición metódica de los procedimientos para la adquisición del vocabulario griego, que representó una interesante aportación, terminando el ciclo con la conferencia de don *Eduardo Obregón*, con puntos de vista interesantes.

Don *Eugenio Hernández-Vista* hizo un estudio histórico en su conferencia primera sobre el sentido de la crisis de los estudios clásicos, vinculándola a la evolución social europea desde el siglo xvii; puso de manifiesto cómo la enseñanza de las lenguas clásicas se ha mantenido inmóvil, sin darse por enterada de esa evolución, volviéndose ella sola de espaldas a la vida; puso de relieve los elementos de esterilidad que había en el humanismo renacentista. En su parte positiva propugnó la vinculación a los textos de la enseñanza gramatical, su reducción al mínimo y el comentario con un sentido humanista actual de los textos latinos, en los que el profesor debe ser capaz de descifrar la problemática de hoy. En la segunda, después de estudiar los distintos procedimientos para asimilar el vocabulario y mostrar su vanidad, propugnó el método fundado en la estructura estadística de las lenguas y—obra más larga y difícil—su reflejo en los medios de estudio.

Al margen de las conferencias, se distribuyeron unas orientaciones para la preparación de las pruebas de latín, de las que es autor don *Agustín García Calvo*, que distribuyó entre los profesores de latín de la provincia de Zamora, de cuyo Instituto es catedrático. Dichas normas estudian las dificultades curso por curso y tienen un gran sentido práctico (1).

(1) Todos estos estudios irán apareciendo en *Estudios Clásicos* o en la REVISTA DE EDUCACIÓN.

A continuación de estas conferencias, hubo siempre interesantes coloquios. En conjunto, desde el punto de vista pedagógico, se impuso el criterio de dar una importancia capital a la enseñanza del vocabulario y combatir el abuso de la Gramática, enseñada como cuerpo de doctrina independiente del texto, sobre todo en los tres primeros cursos, y más aún el abuso de la enseñanza sintáctica de esa forma. Se insistió en la necesidad de abordar textos latinos seguidos desde el principio y de ir al fondo de los textos con un comentario vivo.

También hubo acuerdo casi unánime sobre cuestiones de organización docente relacionadas con el latín y el griego. Se consideró recusable el que en el grado elemental se empleen frases sueltas en las pruebas; se propuso y aceptó que se utilicen textos sencillos seguidos, con alguna indicación sobre el argumento e incluso sobre las dificultades de vocabulario de mayor importancia (2). En cuanto al Curso Preuniversitario, se subrayó la conveniencia de dar entrada a la poesía latina en sus clases. Por lo que al griego se refiere, hubo total acuerdo en la necesidad de darle importancia grande en el Curso Preuniversitario, para lo que debe ser exigido en las pruebas de madurez, como la ley prevé.

Al final, se redactaron dos escritos, en los que se recogían las conclusiones alcanzadas en el curso, y se elevaron al señor Ministro de Educación Nacional y al señor Director General de Enseñanza Media.

Como punto final, quiero poner de relieve un interesante dato: el curso de Metodología y los otros cursos que se desarrollaron permitieron establecer un contacto personal y un conocimiento mutuo entre educadores de todos los sectores de la enseñanza, que cuajó en una relación de cordialísima convivencia y amistad. Al margen de los beneficios pedagógicos, yo creo que es éste un fruto notable, en una tierra en la que tan propicios somos a la dispersión tribal y a crear cada uno su reducto impenetrable.

V. E. H. V.

(2) Véase sobre este tema el trabajo del señor Hernández-Vista aparecido en el número 23 de la REVISTA DE EDUCACIÓN con el título "Las pruebas de latín en los exámenes de grado".



## ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

### CONCEPTO Y MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD

Con motivo de la inauguración del curso, dos rectores disertaron sobre la Universidad, tomando este tema como centro mismo de la sesión solemne.

El rector de la Universidad de Madrid habló de los cuatro estamentos fundamentales de la vida de la Universidad: el Estado, la Sociedad, el Profesorado y el Alumnado. Dos comentarios ha publicado la prensa, destacándose en uno de ellos el aspecto de mejora por parte de los dos primeros estamentos que representa a partir del presente año el Seguro Escolar y las mejoras de orden de instrumental docente, pero resaltando cómo el rector de Madrid incitó al diálogo entre profesor y alumno, fijando sus respectivas posiciones: al profesor corresponde la doble ejemplaridad del saber y de la ética; la juventud, por su parte, ha de utilizar todas las posibilidades de que dispone en el orden profesional y ha de emplearse a fondo para recabar del Estado y de la misma sociedad que las posibilidades vitales sean cada vez más amplias (1). El segundo comentario, más amplio, insiste: al maestro incumbe, no sólo la transmisión de los saberes, sino la comunicación del acicate para la conquista del saber; de ahí la necesidad de la convivencia del maestro con el discípulo, porque el maestro debe constituir el paradigma de ejemplaridad, de tal manera, que el discípulo aprenda de él una manera de ser; por otra parte, en el alumnado se da un estado de desazón y de inquietud, típico de la actual generación universitaria, estado que obedece a una necesidad vital de esperanzas, hoy insatisfechas. Esto responde o a que los actuales maestros no son capaces de entusiasmar a sus discípulos, o bien a que el Estado no ofrece hoy a los estudiantes un programa total de posibilidades vitales y profesionales, aunque debe hacerse la pregunta de si la juventud actual utiliza todas las posibilidades con que en estos momentos cuenta, y si tiene un ánimo de colaboración en la empresa de crear esas mismas posibilidades. En todo caso, hoy lo que la juventud necesita es un horizonte esperanzador, por ser la juventud una fuerza cuya potencialidad reside en el hecho de no estar comprometida aún, de ser todavía marginal, aspirando a encontrar una ilusión capaz de dinamizar todas sus posibilidades (2).

El rector de la Universidad de Salamanca afirmó: "Hay que dar por cerrada la época en que el catedrático era un simple funcionario, la Universidad una oficina sin disciplina alguna y el estudiante no quería sino titularse lo más rápidamente posible y con el menor esfuerzo. Esto era explicable cuando una situación económica atrasada aseguraba al titulado universitario una posición ventajosa, cuando no era nada difícil "colocarse" y cuando la sociedad tenía una estructura rígida en la que la competencia estaba excluida. Pero los cambios económicos han conmovido la situación de las clases, y hoy..., los estudiantes, de los últimos cursos sobre todo—el médico, el abogado, el químico—, el universitario en general, es víctima de esa estructura social que se resiste a desaparecer y que se presenta con el fantasma de las oposiciones, de la competencia, de la lucha despiadada." Si la Universidad sólo da un título, entonces no da nada; se ha de salir de la rutina y de la cansina explicación de conocimientos muertos, haciendo tocar al estudiante la ciencia viva. Refiriéndose a Salamanca, puso de relieve lo que podría ser aquella Universidad remozada, verdadero faro para todo el país, como ya en tiempos lo fué. Seguidamente se refirió al problema planteado por la ausencia de prestigio social de la ciencia en nuestro país, lo que provoca que se considere la cátedra como medio o complemento y no como finalidad exclusiva; es escasísimo el nú-

mero de "catedráticos puros", lo cual se encuentra conexas con la obsesión por huir de las ciudades de provincias: "La continuidad, la asiduidad de la ciencia, no está en modo alguno reñida con residir en una ciudad pequeña" (3).

### PRINCIPIO DE CURSO

Con este motivo, se han reiterado los habituales artículos y editoriales, que destacan la importancia de estas fechas para la vida universitaria (4) en forma general, o bien trayendo a colación algún punto concreto: la tradición universitaria de Valladolid (5), la ampliación de Facultades y Secciones en Barcelona (6), la instalación en la antigua Fábrica de Tabacos en Sevilla (7), o bien el hecho de que, tras los primeros años de espíritu de renovación, que logró unas magníficas promociones de profesionales, la Universidad ha vuelto a ser un medio de obtener el título y no la forja de una personalidad; ello lo manifiesta el que las clases no habían comenzado en algunas disciplinas después de casi dos semanas de abierto solemnemente el curso, lo que provoca una indudable desmoralización en los jóvenes estudiantes (8).

### ALUMNADO

Destacamos una encuesta del diario *Arriba* entre siete directores de Colegios Mayores madrileños para medir lo que representa la fecha del 29 de octubre para los universitarios. Los directores del "Cisneros", "Santa Teresa", "José Antonio", "San Pablo", "Nebrija", "Guadalupe" y "Santa María", analizan la actitud de las nuevas generaciones que se van asomando a la vida española ante lo que representó el Alzamiento Nacional (9).

Un articulista vuelve sobre el tema de los cambios sufridos por las actuales generaciones de estudiantes respecto a las pasadas, a consecuencia de la decadencia de las pensiones y de la desaparición de las revueltas escolares (10). Otro articulista vuelve sobre el tema de la desaparición del dogmatismo y de la arbitrariedad en la docencia y estudiantes (11). Una intervinió con el jefe del S. E. U. de Salamanca habla de los estudiantes de esta Universidad, cuyo número fija en los cinco mil, calculando en treinta los edificios en que encuentran acomodo (12). Desde muy diferente punto de vista, plantea el tema otro articulista: "Por desgracia, junto al analfabeto completo, integral, que no tiene una letra del abecedario que llevarse a los ojos, está el analfabeto *amateur*. Sabe leer, pero le molesta leer. Tiene ojos para ver y enseñanza escolar suficiente, mas nada le interesa. El analfabeto *amateur* practica una nueva modalidad del analfabetismo: el analfabetismo de

(3) *La Gaceta Regional* (Salamanca, 5-X-54); *El Adelanto* (idem id.).

(4) G. Vaíllo Rollán: "Principio de curso", en *El Adelanto* (8-X-54); Ed.: "El curso ha comenzado", en *Levante* (Valencia, 5-X-54).

(5) Ed.: "Nuevo curso", en *El Norte de Castilla* (Valladolid, 7-X-54).

(6) "Bajo el signo de lo cultural", en *Diario de Barcelona* (5-X-54).

(7) E. Sánchez Pedrote: "El curso, en marcha", en *España* (Tánger, 11-X-54).

(8) Ed.: "Apertura de curso", en *El Norte de Castilla* (16-X-54).

(9) *Arriba* (Madrid, 29-X-54).

(10) J. Moreno Dávila: "Estudiantes", en *Diario Regional* (Valladolid, 7-X-54).

(11) Dr. Deves: "La Universidad se humaniza", en *La Noche* (Santiago, 9-X-54).

(12) M. Zuasti: "La Universidad y sus estudiantes", en *Madrid* (7-V-54).

(1) Ed.: "Apertura de curso", en *Baleares* (Palma, 5-X-54).

(2) J. C. Villacorta: "Lección magistral sobre la Universidad", en *Sevilla* (13-X-54).



la indiferencia." Esto muestra que no basta luchar contra el analfabetismo de la nación, sino también hay que luchar por provocar una inquietud en esos jóvenes para quienes nada tiene interés fuera de lo estrictamente profesional (13). Un reportaje toca por menudo el mismo problema, al preguntar a un grupo de universitarios sobre sus lecturas: los estudiantes confiesan al periodista que no leen apenas, y ni les interesa la música ni la literatura; sólo les interesa el fútbol, y la única prensa que compran es la de carácter deportivo (14).

Quizá esta actitud tenga relación con el aspecto señalado en un editorial del mismo diario: "La juventud actual... vive una vida que si en lo económico se caracteriza por la dureza, que en sus propios hogares advierte, para el normal desenvolvimiento de las familias, y que requiere la acumulación de quehaceres y la prolongación de la hora de trabajo, otorgando al dinero excesiva primacía, en lo político (nos referimos, claro es, a lo político interno) se les ofrece como una situación de ordenada y normal evolución hacia la efectividad de los postulados del Movimiento. Ante ese panorama que pudiera apartar la atención de los jóvenes del interés público, como si después de los esfuerzos de los hombres de la promoción de 1936 nada les quedase por hacer, con el peligro de caer en un ilimitado egoísmo, es preciso que quienes pisan por vez primera las aulas de las Facultades, y sobre todo los que están próximos a salir de esas aulas, tengan una tarea a que dedicarse al servicio de la comunidad que haga nacer en ellos una auténtica ilusión" (15).

Señalemos, finalmente, un reportaje en que se recoge la existencia de los antiguos Imperios o Repúblicas de estudiantes en una forma moderna (16).

#### ORGANIZACIÓN

Un editorial que señala el problema de si el número de suspensos en la Universidad no responderá a la deficiente organización, a causa del exceso de alumnos y escasez de pro-

(13) E. Acevedo: "El analfabetismo de la indiferencia", en *Informaciones* (Madrid, 25-X-54).

(14) A. Baquero: "Habla la actual generación universitaria", en *El Alcázar* (Madrid, 18-X-54).

(15) Ed.: "Tarea para la juventud", en *El Alcázar* (4-X-54).

(16) *El Alcázar* (22-X-54).

fesores (17), puede ser puesto en parangón con otro que señala la coexistencia de dos horarios diferentes en España: el de los estudiantes y el del resto del país, lo que provoca grandes trastornos, sobre todo en la vida familiar (18).

Finalmente, un artículo que apunta la aspiración de la ciudad de Burgos a tener su Facultad de Derecho (19).

#### SINDICATO ESPAÑOL UNIVERSITARIO

Con motivo de la apertura de las Academias Profesionales del S. E. U. en Santander, el Jefe Nacional del S. E. U. pronunció un discurso en el que fijó lo que el Sindicato pretende conseguir con estas instituciones. Estas Academias no son un instrumento para estudiantes fáciles, sino que tienen un fin social, de asistencia social, para evitar el clasismo en la Universidad española, pues permiten que muchos jóvenes simultaneen el trabajo con el estudio, especialmente a los que habitan en ciudades que no gozan de una Universidad. Las veinticinco Academias existentes, con dos mil ochenta y ocho alumnos, no son campamentos aparte de la Universidad, sino órganos de la misma (20).

Con este mismo motivo, se publican unas entrevistas de alumnos de esta misma Academia y del padre del alumno; todos ponen de relieve la importancia de la misma y el servicio que les presta al facilitarles sus estudios; lo barato de la matrícula, menor que un colegio de Enseñanza Media; el ahorro de estancia fuera de la ciudad, la calidad de los profesores, etc. (21).

Un nuevo artículo sobre los campos de trabajo destaca una vez más la importancia social de esta labor, por encima de lo anecdótico y del *snobismo* (22).

Señalemos finalmente una serie de editoriales y artículos que exponen en qué consiste el Seguro universitario, sus ventajas y funcionamiento, como medio de dar a conocer esta importante innovación en la vida universitaria (23).

(17) Ed.: "Empieza el curso", en *La Región* (Orense, 6-X-54).

(18) Ed.: "Horarios", en *Ya* (Madrid, 6-X-54).

(19) V. Domínguez Isla: "Más estudiantes y más becas", en *La Voz de Castilla* (Burgos, 6-X-54).

(20) *Alerta* (Santander, 14-X-54).

(21) *Idem* (9-X-54).

(22) M. Román: "El universitario en los campos de trabajo", en *Hierro* (Bilbao, 6-X-54).

(23) *Ideal* (Granada, 9-X-54); *Nueva España* (Huesca, 7-X-54); *La Región* (Orense, 24-X-54); *Ya* (8-X-54); *Yugo* (Almería, 6-X-54).

## ENSEÑANZA MEDIA

#### APERTURA DE CURSO

La prensa de los primeros días de octubre ha dado noticias abundantes de los actos que en toda España se han celebrado para realizar con cierta solemnidad la apertura de curso en los Institutos Nacionales y Centros de Enseñanza Media.

No procede reseñar uno por uno todos estos actos, cuyo módulo de celebración coincide sustancialmente en todos ellos. En casi todos, con el acto religioso inicial, con el cual se abrían las conmemoraciones del día, ha tenido lugar el correspondiente acto académico, presidido siempre por las autoridades provinciales y de la localidad respectivas, y con arreglo a lo que pudiéramos denominar el siguiente orden del día:

1. Palabras de iniciación, a cargo del director del Centro.
2. Discurso o conferencia académica desarrollada por uno de los catedráticos.
3. Reparto de premios a los alumnos.
4. Declaración de apertura por la autoridad que presidía el acto.

#### LOCALES

El periódico *El Correo Gallego* publica en 5 de octubre una crónica en forma de interviú de uno de sus redactores,

que pone de manifiesto la necesidad de más Institutos de Segunda Enseñanza ante la insuficiente capacidad de los actualmente existentes. En relación con el centro de que el diario en concreto habla, señala cómo la limitación de plazas da lugar a verdaderos tumultos por el deseo de todos de querer matricularse, excediendo el número de los que pretenden cursar sus estudios en el Centro de la adecuada capacidad de aquél.

El diario *Voluntad*, de Gijón (1), da noticia del acuerdo adoptado por la Corporación municipal de esta ciudad de adquisición de terrenos que vendrán a proporcionar la superficie prevista para cederla al Ministerio de Educación Nacional con vistas a la construcción del nuevo edificio del Instituto de Enseñanza Media.

#### LIBROS DE TEXTO

"Los libros de texto, por lo general, deben ser a manera de auxiliares oportunos para el estudiante, que tiene que pelear la ardua cuesta de temas y asignaturas. Sucede, sin embargo, que el libro de texto no se acomoda al beneficio e interés del que estudia por la razón sencilla de que su

(1) S. f.: "Adquisición de terrenos para el nuevo Instituto de Enseñanza Media", en *Voluntad* (Gijón, 10-X-54).



contenido es una ficción o un aprovechado cálculo mercantilista."

Con este párrafo comienza un artículo firmado por don José Córdoba Trujillano (2), en el que arremete contra los actuales libros de texto que se utilizan en la Enseñanza Media, señalando cómo, en la mayoría de las ocasiones, son simplemente un bagaje de noticias y conocimientos que, por haber sido amontonados sin el cuidado preciso y el amor y la pedagogía necesaria, resultan duros y a veces ininteligibles.

Sobre el mismo tema, el diario *Ya* (3) publica una nota de la Confederación de Padres de Familia, en la que manifiesta su honda preocupación sobre este problema, tanto desde el punto de vista de su realidad económica como especialmente por lo que se refiere a la casi absoluta carencia de sentido y valor pedagógico que los textos utilizados en el Bachillerato actual tienen.

Este mismo diario vuelve sobre esta cuestión en un editorial (4), en el que, arrancando de la nota de la Confederación de Padres de Familia, insiste sobre el problema, manifestando que las corruptelas que florecen en torno de libros de venta asegurada por compra obligatoria se agravan por el escaso o nulo valor pedagógico de ellos, aludiendo a la falta de validez de un texto para el año siguiente y pidiendo que el Ministerio de Educación Nacional vele por la garantía pedagógica de los libros, así como por que los precios sean fijados siempre de acuerdo con la justicia.

El semanario *Juventud* (5) publica un editorial sobre este, por lo visto, candente problema de los libros de texto, expresando "la absoluta falta de preocupación pedagógica en la casi totalidad de los libros de texto que con carácter de obligatoriedad se impone en la mayor parte de las veces a los estudiantes de los diversos grados de la enseñanza". Alude al artículo del señor Córdoba Trujillano, mencionado más arriba, mostrando su conformidad con él. Señala la intranquilidad y preocupación tradicionales del Frente de Juventudes por estas cuestiones, y afirma que la ausencia de condiciones pedagógicas en los libros de texto obedece a causas más profundas, consignando que conviene preguntarse también si tan extendido y acostumbrado error obedece tan sólo a la falta de formación o preocupación pedagógica por parte de los que se arrogan responsabilidad de tan honda trascendencia. Y determina que es muy posible que estos males no sean remediables en tanto no se proceda a un total replanteamiento de los esquemas normativos por los que se rige la enseñanza en España.

(2) José Córdoba Trujillano: "Los libros de texto", en *ABC* (Madrid, 21-X-54).

(3) S. f.: "Los libros de texto, agudo problema de urgente solución", en *Ya* (Madrid, 26-X-54).

(4) Ed.: "Los libros de texto", en *Ya* (Madrid, 27-X-54).

(5) Ed.: "Los libros de texto", en *Juventud* (Madrid, 28-X y 4-XI-54).

También el semanario humorístico *La Codorniz* (6), dentro de su línea característica, pero no exenta de seriedad, plantea el mismo problema, fijándose, incluso con datos concretos, en tres aspectos fundamentales del mismo: el de los fabulosos beneficios económicos que los textos proporcionan a sus autores, el de las no muy recomendables condiciones pedagógicas de aquéllos y el de que ningún libro sirva de un año para el siguiente. "Creemos—concluye *La Codorniz* en este segundo de sus artículos dedicado a este problema—que eso de que mañana serán hombres no es sólo una frase mona, sino una realidad. Y debemos hacer todo lo posible porque mañana todos los niños de hoy sean hombres de la mejor calidad. Seguro de que no lo conseguiremos si se sigue especulando con los niños."

Una entrevista que publica un redactor de *El Alcázar* (7) en este diario de manera incidental, al interrogar a alumnos universitarios sobre problemas de la Universidad, obtiene la contestación de que el problema económico existe y se plantea para el estudiante ya antes de llegar a la Universidad, en la Enseñanza Media.

#### MÚSICA EN LA ENSEÑANZA MEDIA

Con motivo del anuncio del cursillo de preparación para profesores de música de Enseñanza Media, que tendrá lugar en el Conservatorio madrileño en el próximo otoño, la revista *Ateneo* (8) publica un artículo de su redactor musical sobre este tema, aplaudiendo, primero, la decisión de las autoridades pedagógicas de incluir la música entre los estudios de Segunda Enseñanza, no considerándola como simple clase de adorno y resumiendo la labor a realizar en el Bachillerato de esta manera: sugerir al alumno la existencia de un mundo sonoro de bellezas; educar su sensibilidad musical; mostrarle el lugar correspondiente a cada estilo, escuela u obra en la morfología cultural de la época para que aparezca ante él como un mundo familiar; considerar la técnica musical en su verdadero papel de medio para una mejor comprensión de las obras, y resaltar de modo eficaz la participación directa de los alumnos a través de medios prácticos, como pueden ser la formación de masas corales, audición de discos, constitución de pequeña biblioteca especializada y realización de recitales que hagan efectivo el aprendizaje de las enseñanzas musicales en el Bachillerato.

MANUEL ALONSO GARCÍA

(6) S. f.: "El fabuloso mundo de los textos", en *La Codorniz* (Madrid-Barcelona, 31-X-54).

(7) Arcadio Barquero: "El problema económico se presenta al estudiante en la Enseñanza Media", en *El Alcázar* (Madrid, 20-X-54).

(8) Fernando Ruiz Coca: "La música en la Enseñanza Media", en *Ateneo* (Madrid, 1 y 15-X-54).

## ENSEÑANZA PROFESIONAL Y TECNICA

#### ESCUELAS DE COMERCIO

1. *Más sobre la Asamblea de Directores.*—Con cierto retraso nos llega una revista donde se recoge en un extenso artículo toda la tarea de esta Asamblea (1). Comienza éste por decir que en los cien años de su existencia las Escuelas de Comercio han vivido aisladas entre sí, sin tener una relación directa que permitiera el estudio de los problemas comunes. Comprendiéndolo así, el Ministro de Educación convocó la Primera Asamblea Nacional de Directores, en la cual se estudiaron los criterios y normas comunes para todos los Centros: la necesidad de una formación cultural básica del título mercantil y, por último, la

(1) R. Robles: "La Asamblea Nacional de Directores de Escuelas de Comercio", en *Técnica Económica* (Madrid, mayo de 1954).

urgencia de hacer del graduado en las Escuelas un hombre de realidades al servicio de la Empresa, considerada como el órgano económico fundamental de la vida española. Porque—dice el señor Robles—"el técnico mercantil desborda ampliamente los criterios mezquinos que lo veían como un simple contable inserto en los cuadros burocráticos de la administración empresarial. Es el pivote esencial sobre el que descansa el empresario, forma el estado mayor que planea, dirige y ejecuta. Por ello, en trance de modernización y puesta a punto de nuestra economía, urge también proyectar la formación del titular mercantil con vista al futuro y a las exigencias de nuestros tiempos".

En cuanto a la ponencia "Problemas derivados de la reforma", se hicieron una serie de sugerencias para que la mecánica docente y administrativa adquiriera mayor agilidad. Los cuadros de asignaturas es posible que sufran algún ligero reajuste en aras de una mejor ordenación sistemática. Existirán cuestiona-



rios uniformes para el examen de ingreso en las Escuelas. Se valorarán los títulos mercantiles en la provisión de aquellas asignaturas que constituyen el nervio central de la carrera, y con un amplio criterio de generosidad, la Asamblea pidió se resolviera el problema de convalidaciones de asignaturas entre la Facultad de Ciencias Económicas y Comerciales y los grados de profesor mercantil.

Apoyada en un criterio de reciprocidad, la Asamblea estudió también la conveniencia de que se conceda a los titulares mercantiles y licenciados en Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales el derecho a concurrir a las oposiciones de otros Centros de enseñanza.

La segunda ponencia se refiere a la proyección práctica de la enseñanza comercial, reaccionando contra el tipo de información puramente rutinario y académico; la Asamblea se pronunció en el sentido de que todas las Escuelas concedan la importancia precisa a las prácticas que establece la ley, dotando de esta forma a los futuros titulares mercantiles de una formación que los capacite para abordar con éxito las exigencias de la vida real de los negocios.

Para ello, independientemente de las prácticas de cada disciplina, se realizarán en las Escuelas profesionales las siguientes:

- a) Labores de seminario.
- b) Prácticas de seminario.
- c) Operaciones de Bolsa.

En las Escuelas periciales, los alumnos de los dos últimos cursos realizarán prácticas de negocios en forma sencilla e individual, coordinando las de las diversas disciplinas. En las profesionales, estos alumnos tomarán como base los servicios que se organicen en las prácticas de empresa, presentando a final de curso los trabajos ejecutados para su calificación.

Para que la realización de estas prácticas tenga la eficacia necesaria, la biblioteca del Centro deberá estar debidamente organizada, con un servicio de información y orientación a base de fichas que faciliten la búsqueda de datos de obras y publicaciones, debiendo procurarse tener al día una recopilación de series estadísticas de interés económico regional, con sus correspondientes diagramas y cartogramas.

“Un día a la semana, y con el tiempo prudencial que se estime conveniente, por ejemplo, tres horas, se dedicará a prácticas de Empresas. Estas Empresas se constituirán con carácter ficticio, procurando estructurarlas sobre la base de cuatro actividades fundamentales: Banca, Transportes, Industria y Comercio.

La labor de estas Empresas abarcará desde su constitución a comienzos de curso hasta el cierre del primer ejercicio económico, que tendrá lugar en la primera decena del mes de mayo, fecha en la que cesarán en sus actividades y procederán a redactar una Memoria en la que se recojan no sólo las operaciones llevadas a cabo en cada ejercicio y su situación económica, sino su proyección para el futuro.

Las Empresas constituidas mantendrán una independencia económica y administrativa absoluta entre sí, pero deberán protegerse en su desarrollo comercial. Esta protección alcanzará no sólo a las que funcionen en el Centro, sino que se extenderá a otras que por sus características peculiares existan en otras Escuelas y que no tengan representación en las mismas.

La Asamblea consideró altamente interesante que estas prácticas alcancen la plenitud de la realidad en la captación del ahorro de los alumnos del Centro, con vistas, por ejemplo, a la constitución de capitales para pago de derechos de títulos, viajes de estudios, etc., para lo cual sería conveniente que los servicios del Banco (Empresa ficticia de prácticas) actúen como sucursales de las Cajas de Ahorro (reales) de la localidad.

También un día por semana, en aquellas plazas donde exista Bolsa o Bolsín de Valores, se celebrará una sesión de Bolsa. Durante el primer trimestre, las operaciones que se realicen se harán al cambio oficial de una sesión determinada en la mencionada Bolsa o Bolsín. En el segundo trimestre se dejará en libertad de contratación en los cambios, pero con facultad de intervención de la Junta de Prácticas. En el tercer trimestre podrán realizarse operaciones a plazos.

A los alumnos que intervienen en esta práctica, que pueden ser los de los dos últimos cursos del grado pericial y todos los del profesional, se les dotará, en moneda imaginaria, “bilbaos”, por la entidad bancaria del Centro, de un crédito de cuantía determinada y vendrán obligados a reintegrarlo en la primera decena del mes de mayo. Antes del 20 del mismo presentarán una Memoria detallada de las operaciones en que han intervenido, adjuntando toda la documentación y corres-

pondencia obligada de las mismas, así como la contabilidad de las operaciones realizadas.

En todas estas operaciones, así como las que realicen las Empresas del Centro, se tendrán en cuenta las disposiciones legales en vigor, gravámenes e impuestos que existen en la práctica real de los negocios.

Ha de procurarse que los alumnos presten su concurso en este cometido de la oficina mercantil, por lo que, a final de curso, se les facilitará una certificación de aptitud en las mismas, sin cuyo requisito no podrán ser admitidos al examen de grado.

Estas prácticas estarán orientadas preferentemente a la preparación de los alumnos con vistas a los servicios de los titulares mercantiles en la economía privada, sin perjuicio de que en las oficinas que han de representar a los servicios públicos, dentro de la organización de prácticas del Centro, se realicen ejercicios adecuados con vistas a una preparación de las funciones públicas, para las que igualmente habilitan nuestros títulos.

Se recomienda a los señores directores de los Centros que lleven a cabo una labor para que estas prácticas tengan una realidad efectiva dentro de Empresas de la región, para lo cual se puede intentar que durante el período de vacaciones los alumnos desarrollen en las Empresas reales las funciones propias del grado que hayan cursado.”

Otra ponencia se refiere a la obligatoriedad del estudio de los idiomas francés, inglés y alemán y al estudio voluntario del portugués, el árabe y el italiano, dando esa enseñanza a través de los medios más modernos de la técnica pedagógica. Buscar aparatos de proyección, cintas magnetofónicas, etc., y suscribiéndose la cátedra a las más modernas revistas y diarios de los idiomas enseñados. También se propuso y aceptó la creación de una revista de Escuelas de Comercio y la de cursos de perfeccionamiento para los catedráticos y pensiones en los países extranjeros, como asimismo el estudio especialmente detallado de la Geografía e Historia de América y la creación de una Institución del tipo de un Colegio Mayor en la que los mejores hombres de esta carrera reciban formación.

A continuación cuenta el articulista los actos de clausura de la Asamblea con la intervención del señor Prados Suárez y el discurso del Ministro de Educación Nacional, en el que éste dijo, entre otras muchas cosas, que desea que “la formación de vuestros futuros titulares, sin dejar de ser eminentemente total, integral, profunda y, por consiguiente, teórica, puesto que de una pura ciencia se trata, tengan también una dimensión práctica cada vez más afinada, cada vez más a la altura de los tiempos. Esta especie de intercomunicación entre las Escuelas de Comercio y la realidad circundante, la sociedad en que ellos trabajan y sobre la que operan, me parece extraordinariamente importante. Todos los Centros docentes de España, desde la escuela primaria más humilde, tantas veces olvidada en cualquiera de nuestras pequeñas ciudades o pueblos, hasta la Universidad, tienen esta obligación de abrirse a la realidad que los circunda, de influir y de recibir, al mismo tiempo, las influencias del contorno de los nombres de España que van a formarse en esos Centros docentes o sobre los cuales va a producirse la acción de los hombres en esos Centros formados. Esta intercomunicación, este diálogo radical y profundo entre nuestros Centros de enseñanza y la realidad social, me parece, tal vez, uno de los presupuestos indispensables para la vitalidad de las enseñanzas en España y para que cambie el signo de nuestra educación”.

También se refiere a la clausura otra revista madrileña (2). Se destacan otras frases del Ministro de Educación al decir que “los políticos—diría yo sintetizando—debiéramos de tener o debieran tener cerebro de economistas, es decir, capacidad de ver la realidad social en toda la complejidad y en su dimensión objetiva; voluntad de juristas, voluntad de hombres enamorados del Derecho, porque si la economía no es encuadrada en normas de Derecho con ideales de justicia, llevaría a esas situaciones tremendas deshumanizadoras que tan brillantemente describía el profesor Bernácer. Pero, además, permitidme, amigos, añadir que esto va dirigido especialmente a la juventud, a esos jóvenes titulares mercantiles que tienen ya el ejemplo magnífico de quienes les antecedieron, porque si algún elogio merece el Cuerpo de Titulares Mercantiles, ese elogio se ha dedicado objetivamente y sin palabras esta tarde a quienes concurren aquí para tomar esta Medalla de Oro

(2) “El Ministro de Educación Nacional clausuró los actos del Primer Centenario de las Escuelas de Comercio”, en *El Mundo Financiero* (Madrid, 1-VI-54).



del Centenario que a todos nos honra, que ha constituido un desfile de personalidades de las más ilustres hoy en el mundo de la Banca, de la Hacienda, del Seguro. Es decir, que el Cuerpo de Titulares Mercantiles ha ido dando al servicio de España los nombres más preeminentes hoy que podemos ofrecer a la contemplación de otras gentes".

#### LAS DE CÓRDOBA, LEÓN, OVIEDO Y LUGO

En una crónica de su corresponsal, el diario *Madrid* (3) dice que, según parece, han desaparecido ya las dificultades que se oponían a la creación de una Escuela en Córdoba.

"Para llegar a esta finalidad, que entraña un anhelo sentido por Córdoba durante todo lo que va de siglo, ha sido necesario que el Ayuntamiento y la Diputación se hayan comprometido a sufragar todos los gastos de instalación, habiendo sido autorizados estos organismos para contraer los créditos necesarios para atender al presupuesto de dicho Centro, hasta que éste adquiera pleno rango estatal y pasen todas las obligaciones a los de la nación.

Ha cooperado también de forma muy directa a la creación de la Escuela de Comercio el Colegio Oficial de Profesores Mercantiles.

Se espera que el decreto de creación del mencionado Centro sea publicado en breve para que empiece a funcionar en el próximo curso, siendo válidos a todos los efectos los estudios que en él se cursen.

La creación de la Escuela de Comercio representa una gran mejora para Córdoba, que afecta principalmente a las familias modestas, que se ven precisadas en épocas de exámenes a hacer cuantiosos gastos para el desplazamiento de los estu-

(3) "Para el próximo curso será dotada la ciudad de una Escuela de Comercio", en *Madrid*, 4-VIII-54).

diantes de dicha carrera a otras poblaciones que poseen Centros de esta clase. Son numerosísimos los jóvenes cordobeses que se deciden por los estudios mercantiles, y se cree, por tanto, que la matrícula habrá de cubrir con creces el sostenimiento del nuevo establecimiento docente."

También el *Diario de León* (4), al dar la noticia de la visita del ilustrísimo señor director general de Enseñanza Profesional y Técnica a dicha ciudad, dice que éste se trasladó al edificio de la Escuela de Comercio, y mostró mucho interés por las obras y mejoramiento realizados, visitando luego el solar en el que se construirá la nueva Escuela de Comercio y examinando los planos de ésta. Se habló también del proyecto de realizar una pequeña Ciudad Universitaria, construyendo nuevas escuelas, institutos y casas-viviendas para el profesorado.

En su visita a Oviedo (5), el director general inspeccionó las obras de construcción de la nueva Escuela de Comercio, que se está levantando en los terrenos cedidos por el Municipio en el antiguo Campo de Maniobras, mostrándose muy satisfecho de lo adelantadas que van las referidas obras y autorizando la elevación de un piso más al edificio con vistas a las necesidades del futuro y principalmente a la instalación de una Residencia de estudiantes.

En una ulterior visita a Lugo (6), el director general se interesó por los problemas de esta ciudad, y singularmente por la próxima iniciación del nuevo edificio de la Escuela de Comercio.

JOSÉ MARÍA LOZANO IRUESTE

(4) "El director general de Enseñanza Profesional y Técnica estuvo en León", en *Diario de León* (3-IX-54).

(5) "El director general de Enseñanza Profesional y Técnica, en Oviedo", en *La Voz de Asturias* (Oviedo, 5-IX-54).

(6) "El director general de Enseñanza Profesional y Técnica", en *El Progreso* (Lugo, 10-IX-54).

## ENSEÑANZA LABORAL

#### INSTITUTOS LABORALES

Comentando el discurso del gobernador de Cádiz, señor Urbina Carreras, en la apertura del curso del Instituto Laboral de Puerto de Santa María, el *Diario de Cádiz* (1) dice en un editorial: "Todos los obreros deben poseer un mínimo de cultura profesional que les capacite plenamente para el desarrollo de su labor. ¿Qué se consigue con esto? De una parte, que el obrero rinda más en beneficio de la industria donde trabaja; de la otra, una mayor elevación de su nivel de vida. La formación profesional da mayor categoría al trabajador junto a mejores medios económicos." Por toda España se están levantando Institutos y Universidades Laborales, con una hermosa y grande ambición, que deja de serlo para convertirse en realidad. En esta provincia, asimismo, se cuenta con varios Centros laborales de importancia, y su papel se va dejando sentir cada vez más. El señor Urbina Carreras destacó la gran envergadura del plan estatal, pidiendo a todos la atención debida al mismo y a sus fines.

El presidente de la Diputación de Santander desarrolló la lección inicial del curso en el de Castañeda (2), exponiendo los factores históricos que han intervenido en la evolución y en el significado político y económico de la provincia, y terminó definiendo la verdadera misión de estos Centros, no sólo como forma puramente docente, sino como medio de comprensión de las propias capacidades, de arraigo por el entendimiento de los propios problemas y de elevación cívica.

(1) Ed.: "Formación profesional y cultura", en *Diario de Cádiz* (12-X-54).

(2) S. f.: "Apertura de curso del Instituto Laboral de Castañeda", en *Alerta* (Santander, 5-X-54).

#### ESCUELAS DE TRABAJO

*El Pueblo Gallego* (3) se refiere a las instalaciones de la Escuela de Trabajo de Lugo, con motivo de reanudar sus actividades con los exámenes de ingreso para el presente curso. De una matrícula de 150 alumnos, 40 asisten a las clases preparatorias, cuya función es muy importante en la tarea formativa al enlazar la primera enseñanza profesional, orientando y ambientando a los alumnos para sus ulteriores tareas. El autor del trabajo sugiere que "si la Escuela debe preparar para la vida, debe hacer cosas que tengan aplicación práctica. Para lograr esto se necesita la cooperación de las industrias y talleres de la ciudad, los cuales debieran hacer algunos encargos a la Escuela, pagándolos, para proporcionar a la labor de la enseñanza una necesaria ayuda que redundará a la larga en beneficio propio, ya que la Escuela ha de considerarse como vivero para la formación de los especialistas de industrias y talleres".

"Una de las principales preocupaciones de la Escuela ha sido y es la de encontrar colocación para los alumnos que de aquí salen. Lo ideal sería (y parece que se va logrando) que las Empresas privadas soliciten del Centro los obreros especializados que necesiten."

#### EDIFICIOS ESCOLARES

El Ministerio de Educación Nacional ha distribuido un informe sobre algunos de los problemas que plantea la construcción de edificios escolares en España (4). Respecto de la En-

(3) S. f.: "La Escuela de Trabajo en Lugo", en *El Pueblo Gallego* (Lugo, 10-X-54).

(4) *Informe sobre algunos de los aspectos de la construcción de edificios escolares en España* (Madrid, octubre 1954; 28 págs.).



señanza Primaria, en la sección de "Actualidad educativa" se recogen los principales aspectos de la cuestión. Las enseñanzas laborales ocupan su parte correspondiente en el informe como enlace entre la primaria—la más extensa, naturalmente—y los estudios superiores. Y ya dentro del tema propio, "el desenvolvimiento de las enseñanzas laborales tiene que hacerse mediante las instituciones oficiales, ya clásicamente convenientemente perfeccionadas: Escuelas de Artes y Oficios, las Escuelas de Trabajo y las magníficas creadas por la Obra de Formación Profesional, de la Delegación Nacional de Sindicatos, que merecen el máximo elogio. Y todo ello prolongándose luego a través de los Institutos Laborales, hasta desembocar, mediante la selección, en los Centros superiores de formación laboral, que ya están dibujados en el horizonte.

"Para que efectivamente la enseñanza que demos sea vital, adiestre y prepare para la vida diaria, en los aspectos profesionales menores, a la gran masa de esa juventud, nos importa coordinar y modernizar todo lo existente y, además, ampliarlo hasta el límite de lo que nos sea económicamente posible, con lo que no sólo contribuiremos de una manera eficaz a elevar el nivel de vida de la mayoría de nuestro pueblo, sino al aumento de la propia riqueza material por la mejoría del grado de preparación profesional de nuestros muchachos de los núcleos industriales o de los sectores rurales.

"Piénsese que en España sólo hay en funcionamiento 119 Institutos Oficiales de Enseñanza Media, a los que hay que sumar unos 900 colegios de fundación de la Iglesia o de personas privadas. Casi todos estos Centros radican en las capitales de provincia; fuera de ellas sólo hay Institutos de Enseñanza Media en 33 ciudades, y, sin embargo, decenas de núcleos urbanos de población superior a los 20.000 habitantes carecen de todo establecimiento oficial de Enseñanza Media, y muchos no tienen tampoco colegios privados de importancia. Es decir, prácticamente, no se da a las familias y a los jóvenes de esas localidades, que sólo en pequeña proporción pueden ser enviados a la capital de la provincia por los padres, posibilidad alguna de ascender en el orden cultural a este plano de las Enseñanzas Medias. Este fué uno de los motivos por los cuales se decidió la puesta en marcha de los Centros de Enseñanza Media y Profesional, luego popularizados con el nombre de Institutos Laborales, que, de una parte, abren perspectivas de formación humana más completa a nuestros jóvenes y, de otra, los preparan profesionalmente.

"Para que todo esto sea realmente eficaz, es menester que, por lo menos, lleguen a funcionar unos 300 Institutos Laborales en toda España, provincia por provincia, convenientemente coordinados en cuanto a la distribución geográfica con los Institutos de Enseñanza Media y con otros Centros de carácter similar para evitar duplicación de gastos, congestión de Centros en unas zonas y lagunas en otras. Hasta este instante, sólo se han podido crear y están ya funcionando o en trance de funcionamiento 47 Institutos Laborales, existiendo aún provincias que carecen de ellos, aunque se les va dando preferencia en las nuevas construcciones. Pues bien: para la ejecución en un decenio, por ejemplo, de ese plan de unos 250 Institutos Laborales más, debe pensarse que, sobre la base de que el esfuerzo se siga realizando como hasta ahora en colaboración del Estado, Diputaciones provinciales y Municipios (y es de justicia decir que las Corporaciones locales vienen entregándose con entusiasmo y empeño notables a esta obra), resultaría que el Estado debe poder invertir en ese plazo de

tiempo unos 800 millones de pesetas, ya que se calcula la aportación estatal por construcción del edificio en unos tres millones de pesetas y un millón y medio más aproximadamente por las instalaciones pedagógicas indispensables."

#### BECAS SINDICALES

En un editorial (5), el periódico *Línea*, de Murcia, sobre tema de la concesión de becas sindicales, destaca "cómo la asistencia social no se constriñe a las prestaciones materiales". Se extiende el editorialista en consideraciones doctrinales y de acción política, sobre la reciente distribución de las becas por la Organización sindical española, que ya es del conocimiento de nuestros lectores, así como su cuantía, número de beneficiarios, clases de estudios y otros puntos, tocando de frente la enorme trascendencia de estas medidas. "No es preciso insistir demasiado—dice—para percatarse de lo que simbólicamente representa la distribución acordada. Es el cambio que nunca antes de ahora se intentó acometer en la estructura de la sociedad española. La posibilidad de llegar a todas las actividades profesionales, por elevadas que sean, no depende ya, por modo exclusivo, de la capacidad económica de los padres de quienes aspiran a situarse en la vida en un nivel más alto de aquel en que nacieron." "Es una mutación revolucionaria, decisiva de las costumbres. Y la más exacta interpretación de la justicia distributiva. Porque, en efecto, lo que se realiza es una distribución de derechos, de medios en términos justos, sin que prevalezcan aquellos factores de privilegio que fueron tanto tiempo única causa de determinación."

#### UNIVERSIDADES LABORALES

El Ministro de Trabajo recibió en su despacho oficial a un grupo de trabajadores de los astilleros de Cádiz que han realizado una excursión para visitar las Universidades Laborales. Del diario *Arriba* (6) recogemos unos párrafos de su alocución a los citados obreros: "Se ha puesto en vuestras manos un instrumental nuevo e inesperado. Es el instrumental único para lograr vuestra libertad y la de vuestros hijos; el arma de la cultura y de la capacitación."

La determinación de don Juan Antonio Sánchez Felipe, delegado provincial de Mutualidades Laborales de Cáceres, de crear un premio para alumnos o ex alumnos de Universidades Laborales, con la recaudación que se obtenga para ofrecerle la medalla del Trabajo, que le ha sido concedida, ha renovado el afán de la provincia extremeña por su proyecto de Universidad Laboral. El periódico *Extremadura* (7), a este respecto, dice que las circunstancias han hecho que Cáceres sintiera el deseo de contar con su Universidad Laboral, y este anhelo de todos los extremeños de lograr su gran Centro de cultura, si hasta el momento presente no ha podido hacerse realidad, no por eso ha sido abandonado, sino que continúa constituyendo meta de aspiraciones.

FRANCISCO T. AMARO

(5) S. f.: "Becas sindicales", en *Línea* (Murcia, 21-X-54).

(6) José Antonio Girón: "La revolución nacional ha preparado para los trabajadores...", en *Arriba* (Madrid, 22-X-54).

(7) S. f.: "Universidad Laboral de Cáceres", en *Extremadura* (Cáceres, 5-X-54).



## ENSEÑANZA PRIMARIA

LA CASA-HABITACIÓN  
DE LOS MAESTROS

"Apenas ha empezado el curso—comenzaba un editorial publicado en el diario madrileño *ABC*—y se han iniciado las actividades en las escuelas primarias, con la ilusión que ofrece una tarea de amplias perspectivas generosas, resurgen problemas que quedaron latentes al terminar el anterior. Uno muy principal, el más agobiador, lo constituye, sin duda, el que se refiere a la casa-habitación del maestro" (1).

Recordaba el editorialista que, en virtud de las nuevas disposiciones sobre Administración Local, ha pasado al Estado la obligación, hasta ahora municipal, de proporcionar a los maestros casa "decente y capaz para sí y su familia", como decía la ley Moyano de 1857. Esta solución estatal, a juicio del autor del editorial, no sólo no ha resuelto el problema de dar alojamiento decoroso a los docentes primarios, sino que lo ha agudizado, muy especialmente en los pequeños y medianos núcleos de población, donde el problema de falta de viviendas es muy grave. "Hay pueblos—escribía el editorialista—que han empezado ya a lamentarse porque no se abrieron las escuelas, que en ellos debían de tener sus puertas abiertas para acoger a la infancia y educarla según ideales cristianos y patrióticos. El maestro ha querido cumplir con sus obligaciones, pero se ha encontrado desagradablemente sorprendido ante autoridades locales que se muestran indiferentes, ya que no les corresponde directamente resolver la cuestión. El maestro no va a levantar una tienda para vivir al aire libre con su familia. Y así tenemos maestros sin vivienda y, como consecuencia, escuelas sin funcionar debidamente al principio de curso, que es cuando debe encauzarse todo el desarrollo de los programas y tareas" (2). Concluía el editorial afirmando que los maestros, sin casa, aunque perciban la indemnización del Estado, viéndose obligados a ir personalmente por los pueblos a solicitar de los vecinos las que reúnen ínfimas y aun malas condiciones, no aumentan así, ciertamente, su prestigio. "Y si en vez de hallar la necesaria y debida ayuda—terminaba—de secretarios, alcaldes y pueblos, se limitan todos a señalar los términos en que la ley ha resuelto este histórico asunto, entonces serán los niños, pese a los esfuerzos de las autoridades docentes y provinciales, quienes sufran las consecuencias irremediables" (3).

Un articulista, que escribía en un periódico profesional, se lamentaba igualmente de la facilidad con que los Municipios se habían desligado de su anterior obligación, pasada ahora al Estado, de proporcionar al maestro vivienda. En no pocos casos, los Ayuntamientos, tomando a la letra y precipitadamente las nuevas ordenaciones, habían pronta y libremente dispuesto, según sus propios intereses, de las viviendas que hasta las nuevas disposiciones sobre Administración Local tenían obligatoriamente reservadas para los maestros. Y éstos, aun cuando ahora dispongan de la indemnización del Estado, se encuentran con que lo que no hallan es casa donde alojarse, dada la crisis de vivienda existente, tanto en las grandes ciudades como en los pueblos (4).

Pero aún ha habido más. Obligación es de los Ayuntamientos atender a la conservación del edificio escolar, así como a su limpieza, calefacción y vigilancia, como preceptúa taxativamente el artículo 52 de la vigente ley de Educación Primaria. Pues no pocos Municipios han considerado que, así como ya no es obligación suya la de proporcionar vivienda al maestro,

tampoco deben cuidar del adcentamiento y limpieza de los locales escolares. Sin embargo, como recordaba un editorialista, las circulares de los gobernadores civiles proclaman que tal obligación sigue incumbiendo a los Ayuntamientos (5). Y, sin salir de este punto concreto, recordaba el autor de otro editorial: "De una disposición tan estricta (sólo se habla de casa-vivienda en la orden de Gobernación de 26 de enero), los Ayuntamientos, algunos Ayuntamientos, hay que decirlo con justicia, han entendido que deben borrar ya todas sus obligaciones escolares" (6).

Finalmente, *El Magisterio Español* abordaba concretamente el tema de las indemnizaciones por casa-habitación (pasadas, como hemos indicado, a depender del Estado), en cuanto se determinan en el artículo 51 de la ley de Educación Primaria y el artículo 180 del Estatuto, que reguló lo dispuesto en la ley. El citado artículo 180 determina que, cada tres años, en el mes de septiembre, celebrarán reunión las Comisiones mixtas encargadas de fijar los tipos de indemnización por casa-habitación en cada provincia, para confirmar o alterar, desde primero de enero siguiente, las indemnizaciones que viniesen rigiendo. Efectivamente, en virtud de esta disposición, se nombraron las respectivas Comisiones mixtas y se fijaron los primeros tipos de indemnización, que comenzaron a regir el día 1 de enero de 1949. Posteriormente, y por una orden de la Dirección General de Enseñanza Primaria, se dió carácter retroactivo al derecho de los maestros para el cobro de las nuevas indemnizaciones, que se hicieron efectivas desde el 1 de enero de 1948. Tomando este hecho consumado como punto de partida, y computado el trienio señalado para hacer la nueva revisión de indemnizaciones, en el año 1953 se hicieron nuevas revisiones en algunas provincias, y en otras no se llevaron a efecto.

"¿Corresponde ahora—se preguntaba *El Magisterio Español*—hacer nueva revisión de los tipos de indemnización por casa-vivienda de los maestros para su aplicación desde 1.º de enero próximo?" (7). A juicio del articulista, debía realizarse tal revisión; en primer lugar, porque deben ser revisadas las indemnizaciones de todas las provincias para que se unifique este criterio y no haya disparidad de apreciaciones en unas y otras provincias, y, en segundo lugar, porque al pasar al Estado la obligación de abonar esta indemnización a los maestros en las poblaciones de censo inferior a los 20.000 habitantes, es justo que se haga un nuevo reajuste con carácter general para todas las localidades españolas (8).

Concluía la citada revista profesional indicando la conveniencia de que la fijación de nuevas indemnizaciones se hiciera con un criterio amplio, teniendo en cuenta lo dictado en el mencionado artículo 51 de la vigente ley de Educación Primaria cuando dice que esta indemnización responderá a "una cantidad en metálico equivalente al tipo medio del precio de los arrendamientos en la localidad" (9). A juicio del articulista, debe "tenerse en cuenta que el precio de los alquileres va cada día en *crescendo*, y se impone poner a tono con la realidad actual las nuevas indemnizaciones que hayan de percibir los maestros en lo sucesivo" (10).

(5) Ed.: "Actitudes perjudiciales", en *Escuela Española*, número 713 (7-X-54).

(6) Ed.: "La casa-habitación", en *Servicio*, núm. 497 (6-X-54).

(7) Ed.: "La revisión de las indemnizaciones por casa", en *El Magisterio Español*, núm. 8.278 (2-X-54).

(8) *Ibidem*.

(9) Ley de Educación Primaria, art. 51. Publicada en el *Boletín Oficial del Estado* de 18-VII-45.

(10) Ed.: "La revisión de las indemnizaciones por casa", en *El Magisterio Español*, núm. cit.

(1) Ed.: "Los maestros sin casa y la casa de los maestros", en *ABC* (26-IX-54).

(2) *Ibidem*.

(3) *Ibidem*.

(4) Sección "Con el puntero": "Casas y cosas", en *El Magisterio Español*, núm. 8.274 (18-IX-54).



HACIA UN GRAN PLAN  
DE CONSTRUCCIÓN DE ESCUELAS

Con este título publicaba una información el diario madrileño *Ya*, en la que decía que el déficit global de construcciones escolares, en los veinticinco últimos años, queda representado por la necesidad de 30.000 escuelas. "Como capítulo especial y apremiante de ese déficit total—informaba el citado diario madrileño—aparece una deuda del Estado por 700 millones de pesetas. Razones de justicia, de decoro y simplemente de buen gobierno exigen que se adopten con urgencia resoluciones convenientes para poder liquidar esa situación, que viene arrastrándose desde hace varios años, a la que es imposible hacer frente con los créditos presupuestarios actuales" (11).

Decía la información que el Ministerio de Educación Nacional estima indispensable aprobar unas fórmulas extraordinarias para hacer frente a esa necesidad, que también tiene realmente carácter extraordinario, ya que, en gran parte, ha sido motivada por las anormales circunstancias que presidieron la vida española en los últimos veinticinco años, y por el vigoroso crecimiento de nuestra población. Propone, en consecuencia, el Ministerio—según afirma la citada información—que se tome en consideración una de estas cuatro fórmulas para resolver ese acuciante problema del déficit de construcciones escolares:

Primera. Conceder, por medio de una ley, un crédito extraordinario de 700 millones de pesetas, distribuido en dos anualidades, de tal suerte que todas las obras actualmente comprometidas se puedan liquidar en el plazo máximo de ese bienio.

Segunda. Proceder a una emisión de Deuda Pública por el importe referido de 700 millones de pesetas, de tal suerte que no sea la generación actual de españoles la que tenga que soportar ella sola la carga indispensable para resolver ese problema nacional, sino que se distribuya entre las generaciones posteriores.

Tercera. Emisión de títulos de la Deuda Pública en la cuantía señalada, con la declaración de preferencia para las inversiones que deban realizar las Cajas de Ahorro benéfico-sociales, los Montepíos Laborales y demás entidades obligadas con arreglo a las normas que regulan la inversión del fondo de reserva a entidades de previsión y seguridad social.

Cuarta. Dedicar a esta atención 700 millones de pesetas de la contrapartida en moneda nacional correspondiente a la ayuda que el Gobierno de los Estados Unidos ha acordado prestar a España recientemente, en la parte que sea de libre inversión.

"Ningún problema nacional—concluía la información—, después del de la vivienda, es tan grave y de tanta repercusión social como este de las escuelas primarias y habitación de los maestros. Afecta a los 9.000 Ayuntamientos de España y a toda la población" (12).

Comentando la citada información, escribía un articulista en el periódico *ABC*: "Los que todavía conservamos un respeto casi supersticioso al millón de pesetas, puede que nos veamos sorprendidos. Pero es que España está creciendo en torno nuestro en una proporción que no podíamos sospechar los que nacimos antes de terminar el siglo. Los hombres de gobierno viven al día, y para los problemas del día. A la hipertrofia hay que responder con otra igual. Crecen los millones de habitantes y crecen los millones de pesetas en esos aparatos fabulosos llamados cajas, con diferentes denominaciones adjetivas. Así hemos dado con esta tremenda realidad de un déficit de escuelas primarias que para enjugarse necesita 700 millones de pesetas" (13).

La revista *Escuela Española* destacaba el avance que supone la reciente reglamentación de construcciones escolares, dictada para aplicar la ley de 22 de diciembre pasado. "Avance—decía—por la organización, por la flexibilidad, por la notable descentralización administrativa, por las preferencias que establece, por los informes que incorpora y por los organismos que crea" (14).

Entre estos organismos, señalaba *Escuela Española* como los más interesantes las Juntas Provinciales, que cada año habrán

de formular el plan mínimo de construcciones en la provincia, llegando sus atribuciones hasta hacer abonos parciales contra certificaciones de obra, cosa que—a juicio de la revista—facilitará extraordinariamente la ejecución (15).

Aplaudía *Escuela Española* la preocupación que por las viviendas de los maestros se percibe en toda la orden ministerial, y notaba el acierto que supone el que, en todos los casos, haya de informar la Inspección de Enseñanza Primaria acerca de la mayor o menor necesidad de la construcción y sobre el emplazamiento del solar, "con lo que se evitará—decía el autor del artículo que reseñamos—que las escuelas se construyan fuera del área que más las necesita, como en algunos casos ha ocurrido" (16).

Concluía el articulista sugiriendo que la ley debía haber permitido el recoger más amplias aportaciones que en materiales y en trabajo pueden y deben ofrecer los pueblos. "Así se podría contar—decía—con una colaboración importantísima que daría frutos excelentes y, facilitando la labor estatal, impulsaría el programa de las construcciones escolares" (17).

LA AYUDA FAMILIAR

Ya se han comenzado a abonar a los funcionarios civiles, y por tanto a los maestros, las prestaciones por ayuda familiar, con arreglo a la ley que así las establece.

"Es indudable—escribía un articulista—que en el Magisterio, por su volumen, tiene que haber habido una mayor casuística en la interpretación de multitud de casos singulares" (18). En efecto, así ha sido. Aunque las principales cuestiones se han reducido a los casos de las maestras casadas y a los interinos. Dos órdenes de la Presidencia del Gobierno aclararon la situación de ambas clases docentes, órdenes que, a juicio de otro editorialista, resultaban un tanto restringidas y rigurosas (19).

Por lo que respecta a los maestros interinos, "es difícil concretar—escribía el editorialista últimamente aludido—si son o no funcionarios del Estado, porque caben razones para sostener cualquier opinión. Es verdad que, apoyándose en un criterio legalista, los maestros interinos no son funcionarios públicos y que, por tanto, carecen de uno de los dos requisitos que para percibir la ayuda son necesarios. Mas, a nuestro juicio, los interinos en el Magisterio, más que interinos en el sentido propio de la palabra, forman una clase especial de profesionales, que tienen sus derechos y deberes administrativos recogidos en el Estatuto vigente y en disposiciones especialmente dictadas para ellos. Son, pudiéramos decir, funcionarios públicos de menor categoría. De hecho, su función resulta pública como la de los propietarios" (20). Concluía el autor del editorial preguntando si no podría hacer algo el Ministerio de Educación en favor del elevado número de maestros a quienes afecta la restricción.

En lo que se refiere a las maestras casadas, la aludida orden de la Presidencia del Gobierno de 29 de septiembre pasado señalaba que la finalidad fundamental de la protección establecida en la ley de Ayuda Familiar era dar un primer paso hacia la implantación del salario familiar y contribuir eficazmente al reintegro al hogar de la mujer casada, que trabaja fuera de su domicilio. Y que, no existiendo en la ley ningún precepto que establezca la incompatibilidad entre las prestaciones que por ayuda familiar corresponderían a la mujer casada funcionario y las análogas que, a su vez, pudiera tener el marido en las actividades que ejerza, se llegaría a la conclusión de que el concederles la bonificación por sus hijos se traduciría en unos mayores ingresos procedentes del trabajo de la mujer casada funcionario respecto de las que no han contraído matrimonio; resultado absurdo, que equivaldría a tanto como a fomentar el trabajo de la mujer en dichas circunstancias, que es precisamente todo lo contrario de lo que persigue la ley. En su consecuencia, y en virtud de la expresada orden de la Presidencia, se llega a la conclusión de que las mujeres casadas funcionarios sólo podrán devengar la bonificación por hijos en los casos de incapacidad o "ausencia del marido", que prive a su familia de asistencia económica.

"Ya sabemos—escribía un articulista—que la orden de la

(15) *Ibidem*.

(16) *Ibidem*.

(17) *Ibidem*.

(18) Ed.: "La ayuda familiar", en *El Magisterio Español*, número 8.279 (6-X-54).

(19) Ed.: "Los interinos se han quedado sin ayuda familiar", en *Escuela Española*, núm. 714 (15-X-54).

(20) *Ibidem*.

(11) S. f.: "Hacia un gran plan de construcción de escuelas", en *Ya* (5-X-54).

(12) *Ibidem*.

(13) M. Sánchez del Arco: "Escuelas", en *ABC*, edición de Andalucía (6-X-54).

(14) Ed.: "Nueva reglamentación de construcciones escolares", en *Escuela Española*, núm. 711 (23-IX-54).



Presidencia, al hablar de la ausencia del marido, se refiere a una ausencia legal, conforme a lo que se entiende por ausencia en el Código Civil; pero es cierto que en el Magisterio se dan millares de casos de matrimonios que, de hecho, están separados de sus destinos, "y no por su culpa", y cuya separación impide prácticamente, al menos al marido, prestar su asistencia económica a la familia. ¿Se va a privar a estos matrimonios de la bonificación por hijos?" (21).

Finalmente, otro articulista recogía las opiniones de una maestra sobre el particular, quien estimaba que la orden de la Presidencia no encajaba perfectamente en el caso de las maestras casadas, por las siguientes razones:

"Primera. Porque las maestras no usurpamos puestos a otros funcionarios, ya que las escuelas de niñas son y han sido siempre servidas por mujeres.

"Segunda. Que para desempeñar nuestra función tenemos que abandonar el hogar forzosamente, y privarnos de la ayuda familiar sería tanto como decretar que las mujeres casadas no pueden desempeñar el Magisterio, cuando, por otra parte, se nos conceden privilegios especiales a las maestras consortes.

"Tercera. Que nos parece una anomalía que la maestra casada con otro maestro (dos sueldos) pueda cobrar la bonificación de Ayuda Familiar por hijos y, en cambio, cuando el esposo no es maestro o funcionario no la pueda cobrar. Tendremos, en este caso, que quedarnos solteras o buscar otro maestro por esposo, es decir, un matrimonio pedagógico.

"Cuarta. Que la mayoría de las maestras casadas no ejercemos en capitales de importancia, sino en localidades de escaso vecindario, donde encontramos grandes dificultades económicas para educar a nuestros hijos y darles un porvenir, teniendo que sacarlos del hogar para que estudien, con el consiguiente sacrificio económico, lo que requeriría la concesión del sueldo familiar.

"Quinta. Que si un funcionario o maestro varón puede percibir la Ayuda Familiar por hijos, aunque su esposa ejerza alguna pequeña industria o tenga medios de fortuna, parece indicado que a la esposa maestra no se le niegue esta bonificación y legítima ayuda" (22).

#### ENSEÑANZA EN LAS ZONAS RURALES

El diario madrileño *Ya* daba cuenta en su número correspondiente al día 7 del pasado mes de octubre de la existencia de un proyecto preparado por el obispo de Málaga, doctor Herrera Oria, a fin de coordinar la labor de la Iglesia, del Estado y de la sociedad en un plan de enseñanza rural para la zona de Málaga. "El plan—escribía el diario madrileño, transcribiendo palabras del doctor Herrera Oria—necesita del concurso de la Iglesia, del Estado y de la sociedad. El Estado solo no podría realizarlo. La Iglesia sola, difícilmente, por falta de medios materiales. La sociedad no está preparada más que para soluciones parciales" (23).

El obispo de Málaga pormenoriza la aportación de la Iglesia a esta noble tarea. "Gracias a los religiosos—decía—se han creado, como por ensalmo, las escuelas del Magisterio rural, que funcionan regularmente desde el primer día. Todo nos lo han dado resuelto: la administración, dirección, vigilancia, técnica, doctrina y, por complemento y corona, espíritu. Sin espíritu, difícilmente permanecerán los maestros y maestras (más maestras que maestros) en las escuelas rurales. Pero las religiosas difunden en sus alumnas espíritu vocacional, de misionero, que las prepara para soportar con alegría, por amor de Dios, con tanta paciencia las penalidades del educador aislado. La columna de maestros y maestras será, pues, el primer cuerpo de la Acción Católica diocesana, grupo de seglares organizados en torno a la parroquia y consagrados a una forma de apostolado que tiene muchos puntos de contacto con el ministerio sacerdotal. La Iglesia ofrece el concurso inestimable e insustituible de sus sacerdotes. Son docenas los párrocos que actualmente están levantando escuelas en las diócesis. En varias parroquias han florecido extensos grupos escolares" (24).

Concretaba, asimismo, el doctor Herrera su aportación social

(21) Sección "Con el puntero": "La ayuda familiar", en *El Magisterio Español*, núm. 8.281 (13-X-54).

(22) Sección "Con el puntero": "Más sobre ayuda familiar", en *El Magisterio Español*, núm. 8.285 (27-X-54).

(23) S. f.: "Un plan de la Iglesia, el Estado y la sociedad para la enseñanza en la zona rural de Málaga", en *Ya* (7-X-54).

(24) *Ibidem*.

a esta obra: "Los Ayuntamientos ofrecen—escribía—, por lo menos, el solar; los vecinos pobres, prestación personal; los que disponen de ellas, si el campo no las ocupa, sus caballerías para transportar materiales... No falta quien aporta un edificio carente de vecino actual; y las naves de una fábrica, o de un molino, o de una bodega; depósitos cerrados, almacenes... Donaciones tenemos de casas particulares, perfectamente adaptables, hoy cerradas, porque los dueños cambiaron de residencia. Algún palacio se está transformando en grupo escolar, y se multiplican los casos (no nuevos en esta tierra) de grandes propietarios que levantan de planta en su cortijo escuela, capilla, casa para el maestro, dispensario, cocina y comedor escolar" (25).

Por lo que respecta a la acogida que el Estado había dispensado al proyecto, señalaba el obispo de Málaga que, según sus informes, había sido aprobado "con calor y honda convicción" por el Consejo de ministros, a propuesta de los de Hacienda y Educación Nacional, y que pasaba a las Cortes para su aprobación definitiva (26).

La revista *Ecclesia* destacaba la necesidad y urgencia de un plan de apostolado rural que venga a sacudir "la casi endémica incuria con que, hasta hace pocos años, se medían los problemas religiosos y culturales de la gran zona rural española. Más de doce millones de almas estaban abandonadas a sus propias iniciativas y recursos" (27). Y, líneas más adelante, hacía alusión al proyecto del doctor Herrera Oria que acabamos de reseñar. "Por lo que hace a la enseñanza coordinada con la preparación espiritual de nuestras gentes campesinas—escribía *Ecclesia*—, el gran proyecto que el señor obispo de Málaga acaba de anunciar, y que el Consejo de ministros parece haber aprobado ya, se presenta tan bien orientado, tan oportunamente dispuesto y tan previsoramente conjugado, que ciertamente puede ser (y es de esperar sea) la solución adecuada de los problemas a que nos venimos refiriendo en aquella zona, y como guión o modelo aconsejable para otras muchas donde las dificultades y las necesidades presentan igual o similar cariz.

"La fórmula feliz de coordinación de esfuerzos y medios de la Iglesia, del Estado y de los grupos sociales directamente interesados cuenta, desde luego, con todas las posibilidades de viabilidad eficaz e inmediata. Pues el Estado, con su aportación económica; la Iglesia, a través del clero regular y secular, siempre abnegadamente dispuesto; los Municipios y particulares, con sus prestaciones de inmuebles y personales; los maestros, con su espíritu vocacional de trabajo especializado, suman y representan una fuerza tan completa como se requiere para empresas de la trascendencia de la proyectada" (28).

Sobre la selección de maestros rurales, *El Magisterio Español* hacía notar la conveniencia de que, de ahora en adelante, se exija de ellos cualidades y aptitudes especiales distintas de las que han de tener aquellos docentes dedicados al ejercicio de la enseñanza en núcleos de población no rurales (29). La misma tesis defendía Braulio Manzano, S. I., en la revista *Atenas*. "Desde el punto de vista de interés nacional—escribía el articulista de *Atenas*—, a un 75 por 100 de escuelas rurales oficiales habría de corresponder una proporción no menor de escuelas del Magisterio, oficiales o no oficiales, consagradas a formar los educadores de esas mismas escuelas. No en vano la escuela rural es una escuela típica, distinta de la escuela que, por contraposición, podríamos llamar urbana, rica en asistencias eficaces" (30).

Finalmente, y acerca de la retribución económica de los maestros rurales, hacía notar *El Magisterio Español*, en el artículo arriba mencionado, que sería aconsejable reformar el porvenir profesional de estos maestros, ofreciéndoles unas posibilidades más prósperas en sus sueldos, en relación con los maestros escalafonados y una mayor movilidad de sus traslados, una vez cumplido el imperativo de los seis años de permanencia en sus escuelas (31).

(25) *Ibidem*.

(26) *Ibidem*.

(27) Ed.: "Escuelas rurales", en *Ecclesia*, núm. 692 (16-X-54).

(28) *Ibidem*.

(29) Ed.: "Maestros rurales", en *El Magisterio Español*, número 8.281 (13-X-54).

(30) Braulio Manzano, S. I.: "Escuelas de Magisterio para educadores rurales", en *Atenas*, núm. 248 (X-54).

(31) Ed.: "Maestros rurales", en *El Magisterio Español*, número cit.



INICIACIÓN PROFESIONAL  
EN LA ESCUELA PRIMARIA

Por una orden ministerial de 6 de julio próximo pasado, se convocaron nuevos cursillos de Iniciación Profesional para maestros y maestras en su primer ciclo preparatorio. Los cursillos se celebraron del día 5 al 23 de septiembre último, en las provincias de Madrid, Granada, Cáceres, Canarias, Orense, Pamplona, Zamora, Zaragoza y Oviedo.

"A fin de capacitar en especialidades más corrientes al personal del Magisterio—escribía el diario madrileño *ABC*—, se realizaron ya dos cursillos, uno para maestros y otro para directores de escuelas graduadas, en 1952 y 1953, respectivamente. El Ministerio de Educación Nacional ha organizado el tercero, que es el que se está desarrollando actualmente" (32). Daba cuenta el diario madrileño de las especialidades del nuevo cursillo, que fueron las de Mecánica, Electricidad, Artes Gráficas, Carpintería, Aritmética mercantil, Cálculo comercial y Contabilidad, para los maestros, y las de Corte y confección, Labores de adorno, Trabajos manuales y Economía doméstica, para maestras. El total de maestros designados para asistir a los cursillos, previo informe de los directores de escuelas graduadas y de la Inspección, fué de 1.263, siendo Madrid la ciudad de mayor concurrencia, seguida de Granada. El diario de Madrid señalaba "con auténtico gozo y satisfacción estas orientaciones realistas y constructivas de la Enseñanza Primaria, que orienta la escuela por rutas de auténtica eficacia, complementando la labor intelectual y formativa con estas enseñanzas y modalidades, verdadera novedad en nuestros medios docentes" (33).

Un articulista alababa igualmente la iniciativa de estos cursillos, y esperaba que, en los próximos, se acentuase aún más la tendencia, acusada ya en los realizados hace dos años, "de prescindir de teorías, conferencias y conferenciantes y se vaya al grano: lecciones prácticas y realizaciones bajo la dirección de profesores y técnicos especializados" (34).

No queremos concluir este apartado sin recoger el breve, pero acertado editorial—a nuestro juicio—del arriba aludido diario *ABC*, editorial publicado fechas después del que acabamos de reseñar unas líneas más arriba, también sobre el tema de la iniciación profesional. Recordaba *ABC* sus propias palabras de elogio para estos cursillos, pero señalaba aquí: "Asoma, sin embargo, un posible riesgo peligroso, del que deseamos poner en guardia a los educadores, especialmente a los primarios: que su labor específica, su misión concreta de formadores de conciencias, de robustecedores del carácter y de la voluntad, iniciadores e impulsores de buenos hábitos, de imbuidores de nobles ideales y, al mismo tiempo, de diestros orientadores de una cultura mínima basada en indispensables, se transforme en una visión unilateral, deformada,

(32) Ed.: "Cursillos de iniciación profesional para maestros", en *ABC* (12-IX-54).

(33) *Ibidem*.

(34) Vayello: "Iniciación profesional", en *El Maestro* (IX-54).

por tanto, de técnicas manuales, que convierta a la escuela en caricatura mínima de taller pequeño y sin perspectivas" (35).  
OBLIGATORIEDAD

## VE LA ENSEÑANZA PRIMARIA

En el último Consejo de ministros, celebrado en Galicia durante el mes de septiembre, fué aprobado un decreto del Ministerio de Educación Nacional por el que se urgía la obligatoriedad de asistencia a la escuela para todos aquellos niños comprendidos entre los seis y los doce años, como ya estaba preceptuado por la vigente ley de Educación Primaria en su artículo 18.

Tanto la prensa profesional como la diaria acogió con júbilo la noticia de aprobación del decreto, que no apareció publicado en el *Boletín Oficial del Estado* hasta el día 27 del pasado mes de octubre.

"España—escribía el diario madrileño *Ya*, dando cuenta de la publicación del decreto—está empeñada desde hace ya tiempo en una ardua empresa, sin cuya consecución estima que nunca llegará a alcanzar una auténtica grandeza nacional: la extinción del analfabetismo. Para extirpar esta plaga cultural ha creído imprescindible no sólo multiplicar el esfuerzo de construcciones escolares, sino también reforzar las normas sobre asistencia escolar obligatoria de todos los niños españoles, claramente expresadas en el artículo 12 de la vigente ley de Educación Primaria. Con este fin, el Ministerio de Educación Nacional, conductor de esta campaña de lucha contra el analfabetismo, acaba de publicar un decreto por el que se urge esta obligatoriedad de asistencia escolar" (36). Y, seguidamente, resumía los puntos esenciales del decreto.

Para *ABC*, el decreto "reviste extraordinaria importancia" (37); pero lo realmente interesante es su aplicación inmediata, rigurosa. "De una parte—dice—, se encomienda a la Inspección de Enseñanza Primaria este cometido, y a los Ayuntamientos y Juntas Municipales de Enseñanza se asigna una sobresaliente participación. Aquí creemos puede estar la base del éxito del decreto" (38).

Concluía el comentarista diciendo que, sobre todo, es necesaria, imprescindible, la colaboración social, ya que, sin ella, no bastarán las mejores medidas legislativas. "Si voluntariamente no responden las autoridades locales—escribía *ABC*—, los padres de familia, las empresas agrícolas e industriales, los grandes propietarios en determinadas zonas del campo andaluz, el intento quedará desgraciadamente sin alcanzar la meta a que el generoso y noble propósito del legislador quisiera haber llegado. Y para el que no hemos de regatear aplausos y felicitaciones" (39).

JOSÉ M.<sup>a</sup> ORTIZ DE SOLÓRZANO

(35) Ed.: "Técnicos, no; educadores", en *ABC* (8-X-54).

(36) S. f.: "Sanciones económicas a los padres que no envíen sus hijos a la escuela", en *Ya* (28-X-54).

(37) Ed.: "Ahora que lo cumplan todos", en *ABC* (31-X-54).

(38) *Ibidem*.

(39) *Ibidem*.

## BELLAS ARTES

## MÚSICA Y ENSEÑANZA

En el último número de la revista de los Conservatorios españoles, *Música*, aparece un extenso trabajo en el que se reseña al detalle la labor del Conservatorio de Madrid durante el pasado curso (1). Dentro de esta labor destaca la parte dedicada a exámenes y concursos, con una exposición de las materias que han sido tema de examen y la relación, por

primera vez, en el Conservatorio de Música de Madrid, de sus concursos a premio. Ello representa, según palabras de su director, el padre Sopeña, "una apertura del Centro docente a sus alumnos, a los críticos y a los aficionados". Se han instaurado en todos los cursos de piano los ejercicios correspondientes para obtener el equivalente a matrícula de honor de otros Centros de enseñanza, con el objeto de realizar el necesario trabajo de selección e ir acostumbrando a los alumnos al cultivo de la memoria y al contacto con el público. Como detalle del incremento en la matrícula del Conservatorio en el último curso, la revista publica en la citada sección los siguientes datos:

(1) "Labor del Real Conservatorio de Música de Madrid", en *Música*, 8-9 (Madrid, abril-octubre 1954).



## RESUMEN DE MATRÍCULAS EN LOS CUATRO ÚLTIMOS CURSOS

	Oficial	No oficial
1950-51 .....	2.783	2.795
1951-52 .....	2.857	3.034
1952-53 .....	2.929	2.922
1953-54 .....	3.344	

La revista se queja de la falta de una Sociedad de Conciertos en la vida musical de Madrid. "Si el Conservatorio dispusiera de un salón suficiente—escribe el cronista—, el problema estaría ya más que resuelto hace años." Sin embargo, con un salón de poco más de un centenar de personas se ha logrado traer a Madrid a solistas y agrupaciones de primera calidad. El precio elevado de estos conciertos, barato si se lo compara con el de otros espectáculos, se compensa por la rebaja de precios a estudiantes y las facilidades de asistencia que se otorgan a quienes carecen de recursos económicos, gracias también a la aportación de los Colegios Mayores suscribiendo abonos y participando directamente en la organización de estos conciertos.

Otra de las grandes tareas emprendidas por el Conservatorio en los tres últimos años es "su proyección hacia fuera", en una eficaz labor de divulgación, en la que este Centro docente ha llevado a sus alumnos y al público en general las inquietudes y logros de la música contemporánea. En este esfuerzo destaca la aportación de la revista *Música*, en colaboración con el Instituto de Musicología del C. S. I. C., alcanzando la revista positivos éxitos internacionales, sobresaliendo en los países hispanoamericanos. El Conservatorio ha cuidado especialmente a las juventudes: el curso general de Historia de la Música y otros cursos particulares han tenido por oyentes a estudiantes universitarios en una proporción del 90 por 100, con lo que va preparando una auténtica minoría de aficionados sin la cual es imposible toda renovación de la vida musical española. Igual cabe decir de las Juventudes Musicales, con sede en el Conservatorio. Por último, hay que agregar los ciclos relativos a las grandes épocas de la música, cuyo estudio y exposición es fundamental para el Conservatorio.

En el plano de la reforma de la enseñanza (2) el Conservatorio está realizando una positiva labor técnica. Se ha elevado a la Dirección General de Bellas Artes la primera parte de la reforma de los cuestionarios de solfeo, piano, violín, y, con ella, el anteproyecto para la creación de una Escuela Superior de Música. La enseñanza musical en España lleva técnicamente un grave retraso, y era necesario marcar nuevas formas que actualizaran los programas de estudios en todos los Conservatorios españoles. Esta reforma varía esencialmente de lo que suelen ser en otros Conservatorios europeos. En los españoles se pretende recoger desde el conocimiento elemental del pentagrama hasta los estudios de composición. La creación de la Escuela Superior de Música en Madrid coordinará los estudios superiores con las aplicaciones profesionales que no deben quedar afines al Magisterio. Ello representa un puente hacia la Universidad y la revalorización de la jerarquía de los estudios artísticos en todo plan de enseñanza.

El programa general de la reforma es el siguiente: Recoger en ella enseñanzas ya existentes (composición, armonía superior y virtuosismo del piano). Añadir otras clases de perfeccionamiento, como la de música de cámara, con objeto de que el alumno encuentre el acoplamiento necesario para su formación profesional. La Escuela Superior de Música encaminará a la coordinación de las más importantes salidas profesionales: musicología, formación de profesores de Enseñanza Media, preparación orquestal, cursos de dirección, etc. En el resto de las asignaturas se pretende despertar en el alumno un sentido de la musicalidad inseparable a la progresiva formación técnica. La reforma más radical se efectuará en la clase de Solfeo, haciendo compatible su estudio elemental con el comienzo del estudio del instrumento determinado, lo cual es fuente en el alumno de una auténtica ilusión musical. Se añadirá un año de curso superior en el de los problemas fundamentales de Teoría de la Música, y las realizaciones prácticas tendrán extensión máxima. Por último, se llegará a la renovación profunda del repertorio de obras, con lo que se

liquidará un gran retraso y la falta de perspectiva que aquejaban de antiguo al estudiante de música.

\* \* \*

Con ocasión de la inauguración del curso musical madrileño, el crítico Enrique Franco hace algunas consideraciones (3) acerca del entendimiento conseguido en la actualidad entre las generaciones musicales y las universitarias. Hasta la generación del 98 no se inició siquiera este diálogo, que tuvo, más que enlace, ruptura, con la excepción orteguiana de *Musicalia*. Tanto el Conservatorio como la Universidad, no han regateado esfuerzos para establecer ya definitivamente esta mutua corriente de comprensión y enriquecimiento. "Yo me pregunto—continúa el crítico—si para este entendimiento no será obstáculo formidable el arrinconamiento de los músicos tras los muros remozados del Teatro Real." La presencia de los estudiantes de música en los Colegios Mayores y la de los universitarios en los cursos del Conservatorio y en la capilla de la Ciudad Universitaria, donde comienzan a entonar el gregoriano, es debido a que pisan un terreno común que debe ser de todos. Por ello parece "un salto atrás" el que los músicos se acojan a la protección del Teatro Real. El autor recuerda que en los viejos planos de la Ciudad Universitaria, el Real Conservatorio se emplaza en las cercanías de la Facultad de Filosofía y Letras y de los campos de deportes. "Si tratamos de acercar todas las funciones artísticas e intelectuales, ¿por qué eligen los músicos la estrecha ciudad y abandonan la Ciudad Universitaria? Como índice no despreciable, señalo las clases de los sábados musicales en la cátedra "Manuel de Falla".

Sobre este mismo problema insiste I. Guede en *La Región* (4). La vieja división entre músicos y universitarios "aún persiste, porque todavía no ha llegado a comprenderse todo lo que la música puede dar a la Universidad, al Instituto y a la Escuela". La consigna del Ministerio de Educación ha sido cumplida por muy pocos Institutos, con apenas repercusión en el ámbito universitario y muy poca o casi nula en la escuela primaria. Se ignora el valor formativo de la música como disciplina y se vive apartado de sus manifestaciones como arte. El ejemplo de Alemania, Norteamérica y Francia puede servir de aliciente para nosotros. Pero falta lo más útil y eficaz: interesar a los estudiantes en la difusión de la música. En el caso particular de Orense, la Filarmónica vive de precario, sin otro estímulo que su propia vocación y mantenida por cuota de socios. Las actividades de las Sociedades de conciertos debieran ampliarse a una labor divulgadora tan importante o más que los conciertos mismos. Hacemos hoy un llamamiento a nuestros Centros docentes para que se interesen por la música y la lleven a sus aulas, enriqueciendo la juventud, perfeccionándola y abriendo nuevos horizontes a su formación estética.

En el diario malagueño *Sur* (5) se recoge la iniciativa del Conservatorio local de organizar un cursillo de iniciación musical para universitarios y adultos. Se trata de atender a una necesidad pedagógica, transmitiendo de manera elemental los conocimientos precisos para iniciarse en el secreto de la técnica musical, poniendo en situación al alumno de estos cursos para ulteriores estudios más profundos. Este intento pedagógico es el primero en su género que se realiza formal y metódicamente. El programa, en síntesis, es el siguiente:

PRIMER CURSO. *Primer ciclo*: rudimentos de solfeo.—*Segundo ciclo*: continuación del solfeo y teoría general de la música.—*Tercer ciclo*: ampliación de los anteriores, armonía y rudimentos de contrapunto.

SEGUNDO CURSO. *Primer ciclo*: contrapunto y fuga.—*Segundo ciclo*: formas musicales.—*Tercer ciclo*: instrumentación y estética.

El programa se desarrollará en dos cursos, subdivididos a su vez en tres ciclos cada uno. La matrícula para este curso de iniciación musical quedó abierta en los primeros diez días de octubre, ascendiendo su importe a 150 pesetas por curso, abonables en tres fracciones a principio de cada ciclo, siendo condición indispensable para la matrícula ser mayor de edad, y, en caso de estar cursando o poseer estudios universitarios, bastará con haber cumplido los dieciocho años. Las clases comenzaron el 15 de octubre y terminarán el 30 de mayo, y al

(2) *Ibidem*, "Reforma de la enseñanza", 204-5.

(3) Enrique Franco: "Inauguración del curso musical madrileño", en *Arriba*, 6.843 (Madrid, 19-X-54).

(4) I. Guede: "Importancia de una labor divulgadora en los Centros docentes", en *La Región* (Orense, 22-X-54).

(5) S. f.: "Cursillo de iniciación musical para universitarios y adultos", en *Sur*, 1.961 (Málaga, 6-X-54).



final de este período los alumnos podrán recibir un diploma de asistencia o bien de capacidad mediante examen. El horario de las clases quedó establecido de siete y media a ocho y media, dos días a la semana. Las clases van acompañadas de ilustraciones musicales, subrayando este aspecto práctico del cursillo, y a cada alumno se le entrega un guión de cada lección del curso.

En el diario de Orense *La Región* (6) se aboga, junto al incremento de las audiciones de la Sociedad Filarmónica, por una mayor amplitud de sus actividades con actos como conferencias de divulgación, audiciones de discos en forma de concierto y otras con comentarios sobre la obra o sobre su autor, llegando incluso a organizar ciclos por autores o por escuela. Para esta labor de difusión musical es preciso vencer grandes dificultades. Falta local adecuado para las reuniones, e igual sucede con el aparato reproductor de discos y con los conferenciantes. De llevar a cabo esta empresa, se realizaría una labor educadora de carácter eminentemente popular.

• • •

En la revista *Ecclesia* (7) se aboga por la creación de una

(6) I. Guede: "Una mayor amplitud en las actividades de la Filarmónica", en *La Región* (Orense, 5-X-54).

(7) José Artero: "Una Escuela Superior de Música Sagrada", en *Ecclesia*, 693 (Madrid, 23-X-54), 10-1.

Escuela Superior de Música Sagrada, según los planes del padre Tomás de Manzanaga, director de la publicación *Tesoro Sacro Musical*, recientemente graduado de doctor en canto gregoriano por el Centro universitario Instituto Católico de París. Los felices ensayos conseguidos en tres cursillos superiores que tuvieron lugar en El Escorial y en el Seminario Diocesano de Vitoria pueden ampliarse continuando los ejercicios prácticos y análisis rítmicos por escrito durante el resto del año, a cargo, de manera permanente ya, de esta Escuela Superior de Música Sagrada. Aboga por la creación de este Centro docente el gran interés que por la formación musical se observa en los Seminarios diocesanos y en las Ordenes religiosas, con un gran florecimiento de gregorianistas, organistas y compositores. La asistencia a sus cursos sería muy numerosa, teniendo en cuenta que en el primer curso de verano celebrado en Vitoria participaron 78 alumnos, y 156 en el segundo, representando a 36 diócesis de España y cuatro de Portugal. Entre estos alumnos se encontraban 13 prefectos de música de Seminarios, seis organistas de catedrales, cuatro maestros de capilla de catedral, dos primeros premios de órgano del Real Conservatorio de Madrid y numerosos directores o encargados de música de Seminarios y de templos.

ENRIQUE CASAMAYOR

## ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

### LIBROS DE TEXTO Y DE VIEJO

Con motivo de la iniciación del curso escolar, se vuelve a hablar en la prensa diaria del tema de los libros de texto. Ha sido *ABC*, en un interesante artículo de José Córdoba (1), el que ha puesto el tema sobre el tapete. El autor va recorriendo las distintas materias de la enseñanza—Literatura, Historia, Matemáticas, Física, etc.—para señalar los vicios en que sistemáticamente se incurre en nuestros libros de texto, por defectos de actitud y de planteamiento verdaderamente imperdonables. En general, el artículo se desenvuelve en el terreno de los más importantes problemas nacionales de naturaleza pedagógica.

Y en este mismo sentido, *Arriba* publica otro artículo (2), en el que entre otras cosas dice: "No será necesario que pongamos de relieve la cantidad de cosas ligadas a la conveniente disposición y desarrollo de los libros de texto. Son horas de trabajo, vocaciones y aptitudes, eficacia y consecuencias de todo orden para la formación y preparación de las generaciones sucesivas. ¿Podrá verse con tranquilidad esta persistencia nuestra en defectos de la magnitud y de la calidad de los denunciados? Quien más quien menos, todo el mundo ha oído eso de que a un adolescente despierto y hasta aplicado "se le han atravesado las matemáticas", o aquello otro de que un buen alumno no tolera, ni entiende, ni alcanza, el interés de la Historia; ahora bien: sin perjuicio de la diversidad en las inclinaciones y preferencias, a no ser por deficiencias pedagógicas muy graves, no se explicaría ninguna de estas cosas. Cuando avanzamos en edad y podemos reflexionar con conocimiento de causa, comprendemos que es inadmisibles esa pretendida aversión a las matemáticas, tantas veces presentada como incapacidad por los mismos afectados. Es corriente que se confunda la facilidad para cálculo en los alumnos con lo que pudiéramos llamar sentido de la matemática. Los alumnos pierden tiempo, derrochan energías, ante los libros desarrollados de espalda a los problemas pedagógicos de cada disciplina. Necesitan adquirir un hábito pernicioso, de colocarse ante las materias de estudio sin naturalidad. Es frecuente que firmen los libros—añade el articulista—grandes autoridades

científicas o profesionales, sin tener en cuenta que es una autoridad distinta, la autoridad pedagógica o de pedagogo, la que sería necesaria para este género de trabajos. El papel de un libro de texto no es, evidentemente, el de abrir caminos, ahondar en las cuestiones o introducir mejoras que no sean las relativas a la enseñanza." Y termina diciendo: "No será poco si contribuimos a dar estado público a estos reparos, hasta crear un ambiente de exigencia tal que quienes puedan aportar algo al remedio de estos males se sientan inclinados y estimulados a realizarlo."

"En la calle Ancha de San Bernardo—nos dice otro autor—, en la de los Libreros, en el pasaje de Montera, en Desengaño, en otras calles del viejo Madrid (3), quedan todavía tiendas de libreros de viejo. Son profesionales probos, entendidos bibliófilos, cuando no verdaderos y reconocidos eruditos. Para los libreros de viejo no cuentan la presentación más o menos escrupulosa del libro, el lujo o la pobreza de su edición. Ellos miran el libro por dentro. Estudian o intuyen los valores de permanencia que puede encerrar un manojito de páginas impresas. Lo que perdura después de la acción depuradora del tiempo. Ese es el valor y el secreto de su profesión. Pero donde quedan hoy libreros de viejo con verdadera solera es en la cueva de Claudio Moyano. Allí encontramos siempre ese libro que buscábamos sin saberlo. Suele ser un libro humilde, editado hace años. Al descubrirlo, nos parece encontrar un amigo al que habíamos perdido de vista hace mucho tiempo."

### LA VIDA DE LOS CENTROS

"En el último piso del viejo caserón que ocupan la Audiencia, los Juzgados (4), el Registro Civil, la Escuela de Artes y Oficios, la Guardia Municipal y varias viviendas de empleados de aquellos organismos, encuentra también acomodo el Archivo Municipal.

"Lo que fué trastera, almacén de legajos, *Gacetas* y *Boletines de Legislación*, libros de sesiones, carpetas de correspondencia municipal, refugio también de periódicos locales y madrileños y cuantos documentos antiguos se conservaron milagrosamente a través de los años, se está convirtiendo en un

(1) José Córdoba: "Los libros de texto", en *ABC* (Madrid, 21-X-54).

(2) Ed.: "Los libros de texto", en *Arriba* (Madrid, 22-X-54).

(3) S. f.: "Libreros de viejo", en *El Alcázar* (Madrid, 20-X-54).

(4) S. f.: "Visita al Archivo Municipal", en *La Gaceta Regional* (Salamanca, 17-X-54).



auténtico archivo; en un conjunto de salas y salones amplios en los que lentamente, pero a conciencia, se van ordenando todos aquellos testimonios de la vida y labor municipales desde los tiempos remotos de nuestros Reyes Católicos, y aun de sus abuelos, a los que corresponden la máxima antigüedad documental que allí se guarda.

"Hace unos años vimos el Archivo por vez primera. Era eso un almacén, un trastero, al que el Ayuntamiento no concedía atención manifiesta. Durante muchos años fueron don Antonio García Boiza y don Mariano Santiago de Civitanes casi los únicos visitantes del Archivo. Buscaron y rebuscaron los más viejos documentos, cédulas y providencias reales, por las que se otorgaron privilegios, se concedían o denegaban beneficios que hubiera solicitado la ciudad. Hoy no creemos que allí, entre tantos legajos, pueda aparecer ningún ejemplar sorprendente de bula, cédula o real decreto de cuya existencia no se tenga noticia. Boiza y Civitanes, que en honor a la verdad realizaron una labor erudita que posiblemente no haya sido valorada en toda su extensión, es de suponer que lo miraran todo y no quedaran sin escudriñar todos los legajos que pudieran tener algún valor histórico.

"Al Archivo Municipal le ha llegado su hora. Está siendo remozado, si como tal se entiende el ponerlo a punto, el ordenarlo, llevando a los ficheros cuanto allí existe, aunque, por otra parte, dentro de una modestia honorable, no se hacen concesiones a la novedad y sí se envuelven las reformas con el aire de época que deben poseer todos los Archivos Históricos."

Otro autor nos habla del Archivo General de Indias (5). Hace una breve historia desde 1572, explicando las distintas vicisitudes que atravesó el Archivo hasta nuestros días, y termina diciendo: "Ya dentro del siglo actual, el desfile de investigadores de España y de la América de su abolengo, especialmente, ha sido incesante, y numerosas obras que enriquecen la copiosa bibliografía hispanoamericana son fruto logrado de la paciente labor de hombres beneméritos y sabios, algunos de fama universal, alcanzada, en gran parte, al favor de los hallazgos inapreciables en los viejos legajos, salvados de peligros múltiples por el celo de nuestros Monarcas y el entusiasmo de entendidos, con visión clara de la aportación que para la Historia y para la Cultura podría cosecharse del coiteo y estudio de los varios millones de documentos que hoy, en estantes metálicos y con todas las garantías técnicas modernas, se custodian en el Archivo General de Indias, de Sevilla, sede indiscutible de uno de los tesoros más trascendentales de la Hispanidad."

Comentando el reciente viaje del Director general a Murcia, otro articulista dice así (6): "El Palacio de Bellas Artes, que hasta ahora no era más que un hermoso edificio, va a cobrar vida al conjuro de este fulgurante viaje del joven y dinámico Director general, quien, después de documentarse sobre el terreno (que es como mejor se observan y estudian los problemas) acerca del caso, prometió arbitrar los medios necesarios para que Murcia cuente con un Centro cultural de primer orden. Estando ya logrado lo principal, el edificio, lo demás es de importancia secundaria: bastará que desde las altas esferas centrales se le insufla el "oxígeno" preciso para que el Palacio de Museos y Bibliotecas salga de su postración y se ponga en movimiento como un nuevo Lázaros."

"Deseos y buena voluntad no faltan por parte de nuestras autoridades y los elementos de la intelectualidad murciana. En nombre de todos ellos, nuestro Gobernador civil y Jefe provincial, camarada Alfin Delgado, ofreció al señor Sintes Obrador su ayuda y colaboración incondicionales para impulsar al máximo grado de eficacia la gran cruzada cultural, patrocinada por el Gobierno del Caudillo, y de la cual el señor Sintes Obrador es gran abanderado. Venga en buena hora desde lo alto el soplo vivificador, que aquí obraremos maravillas, porque hay solera y entusiasmo para ello."

"Hace unos días, en un sencillo acto, quedó inaugurada en Reinosa la Casa de la Cultura (7). Se compone ésta, esen-

cialmente, de una biblioteca, con su sala de lectura; un salón de conferencias y un museo dedicado a las excavaciones de la ciudad romana." El autor continúa diciendo: "Porque la reinosana Casa de la Cultura no es sino un eslabón más en la serie de fundaciones del Centro Coordinador de Bibliotecas, que sostiene la Diputación de Santander. Las bibliotecas tienen todas una cuidadosa instalación, y sus fondos se enriquecen constantemente merced no sólo a la atención de la Diputación Provincial, sino también gracias a la eficazísima y generosa ayuda del Servicio Nacional de Lectura." El autor termina diciendo: "No es posible ponderar, a la vista de este apresurado recuento, la importante contribución que para la difusión de la cultura suponen las actividades del Centro Coordinador de Bibliotecas. Un solo elogio quisiéramos consignar como remate de estas líneas: decir simplemente que se trata de una tarea en sus comienzos."

Como ejemplo de un interesante archivo privado, el periódico *Informaciones* publica un interesante reportaje (8), en el que, entre otras cosas, dice: "Nuestros lectores pueden imaginar la magnitud de la colección, en cuyo catálogo constan más de cinco mil nombres de figuras de primerísima categoría. Repetimos: más que colección de autógrafos, el señor Rodríguez Porrero logró conseguir un archivo de documentos del más alto valor para la investigación histórica. Una vez más, el celo de un hombre amante de la cultura nos permite contar con esta maravillosa colección de que España puede enorgullecerse."

#### EL SERVICIO DE LECTURAS PARA EL MARINO

El *Boletín de la Dirección General* publica un sugestivo artículo sobre esta trascendente empresa (9): "Desde hace bastante tiempo existe una legislación referente al fomento de bibliotecas y de la lectura entre los hombres de la Marina de guerra, de la mercante y de nuestra flota pesquera de gran importancia para el prestigio que confiere a los bibliotecarios españoles del Estado, Provincia y Municipio. Desaparecida la gran personalidad de don Pascual Díez de Rivera, como presidente del Patronato de Lecturas para el Marino, otra va a sustituirle en aquel entusiasmo a favor de las Bibliotecas de Marina. Se trata del académico y almirante don Rafael Estrada. A esta coyuntura se aúna el entusiasmo de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas para ver realizados en todos sus puntos la legislación bibliotecaria de Marina, que se puede presentar como de las más eficaces y a tono con las necesidades culturales y profesionales de esta rama vital para España."

#### MISIÓN PEDAGÓGICA DE LOS ARCHIVOS

Sobre tema tan nuevo e interesante, nos dice un autor (10): "En el mundo archivístico existen hoy dos tendencias: la tradicional, que considera los archivos como centros recoletos y silenciosos, donde el erudito investigador se deleita entre los documentos del pasado y crea la historia sobre esos testimonios auténticos de los hechos acaecidos; la otra tendencia, que se podría denominar moderna, es la de considerar a los archivos como una riqueza cultural de toda la nación, de la que se ha de hacer partícipe a todos los ciudadanos y que se ha de aprovechar para, de un modo o de otro, elevar el número de conocimientos históricos, incluso de las clases menos preparadas técnicamente, con exposiciones transitorias, permanentes, ambulantes, con el uso del microfilm al servicio de la enseñanza. Opina que lo mejor es una postura ecléctica, evitando los extremismos."

VICENTE SEGRELLES

(5) Don José Gutiérrez Ravé: "El Archivo General de Indias", en *ABC* (Madrid, 25-IX-54).

(6) S. f.: "Hacia un gran centro cultural", en *Línea* (Murcia, 20-X-54).

(7) Francisco de Cáceres: "La Casa de la Cultura inaugurada en Reinosa", en *Arriba* (Madrid, 20-X-54).

(8) Emilio González Navarro: "Un auténtico Archivo Histórico", en *Informaciones* (Madrid, 15-X-54).

(9) Agustín Paláu: "Una empresa de gran trascendencia social", en *Boletín de la Dirección General de Archivos*, número 20.

(10) Francisco Sevillano Colom: "Misión pedagógica de los Archivos en la época actual", en *Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas*, núm. 19 (Madrid).



ESPAÑA

NUEVO PLAN DE CONSTRUCCIONES ESCOLARES

El Ministerio de Educación Nacional ha preparado y publicado un informe dirigido a las autoridades y procuradores en las Cortes Españolas, a fin de que consideren el gran problema que tiene planteado actualmente nuestra Patria por lo que se refiere al déficit de escuelas de Enseñanza Primaria y de viviendas para maestros.

Comienza el informe recordando que una serie de normas legales y reglamentarias del Estado han venido urgiendo, desde épocas lejanas, a los Ayuntamientos y a las Diputaciones provinciales para que, con la colaboración del Estado, procedieran obligatoriamente a la construcción de escuelas de Enseñanza Primaria y viviendas para los maestros en la proporción necesaria para atender a las necesidades docentes de sus respectivas poblaciones. De modo especial y concreto se regulaban esa obligación y el modo de atenderla en las disposiciones que han estado vigentes hasta el pasado 23 de diciembre de 1953, en que se promulgó la nueva ley de Construcciones Escolares.

En todas aquellas disposiciones se establecía imperativamente la obligación de las Corporaciones locales y de los Ayuntamientos de construir los edificios necesarios para la Enseñanza Primaria y dotarlos de mobiliarios, con la cooperación del Estado. Esta cooperación adoptó, desde el decreto de 15 de junio de 1934, una de estas dos modalidades: ejecución por el Estado de las construcciones escolares, con la aportación de los Ayuntamientos, o construcción por los Ayuntamientos, con subvención del Estado (artículo 3.º de dicho decreto). En la misma línea la ley vigente de Educación Primaria, de 17 de julio de 1945, ratificó esas disposiciones, y aun les confirió especial intensidad y vigor. Así, su artículo 52 determina que la construcción de edificios escolares y de viviendas para los maestros es función municipal, con la cooperación del Estado, que se extenderá incluso a la reparación y reforma de las nuevas instalaciones y a la adaptación de locales a edificios escolares.

250 MILLONES PARA ESCUELAS DESDE 1944

En cumplimiento de todas estas disposiciones, una parte muy notable de los Ayuntamientos de España, y luego también de las Diputaciones provinciales (según el sistema de convenios), fueron incoando los expedientes de construcción de escuelas y viviendas para los maestros, que se tramitaron con sujeción a las normas reglamentarias mencionadas.

Pero al mismo tiempo el Gobierno no pudo ir consignando en los presupuestos generales del Estado las cantidades necesarias para hacer frente a estos compromisos. Las cantidades consignadas anualmente para construcciones dependientes de la Dirección General de Enseñanza Primaria, en los últimos nueve años, han sido las siguientes:

Años	Pesetas
1944	5.234.866,44
1945	10.500.000,00
1946	11.500.000,00
1947	13.000.000,00
1948	13.000.000,00
1949	18.000.000,00
1950	18.000.000,00
1951	51.000.000,00
1952	56.600.000,00
1953	56.600.000,00
TOTAL.....	253.434.866,44

Con estas cantidades se fueron reparando las viejas escuelas y construyendo otras muchas nuevas, en proporción realmente mayor que en otros períodos anteriores, pero sin que fuera posible establecer una sincronización con las necesidades crecientes de la enseñanza.

FALTAN 30.000 ESCUELAS

El déficit global de construcciones escolares en los veinticinco años últimos queda representado por la necesidad de 30.000 escuelas.

Como capítulo especial y apremiante de este déficit total aparece una deuda del Estado por 700 millones de pesetas. Razones de justicia, de decoro y simplemente de buen gobierno exigen que se adopten con urgencia resoluciones convenientes para poder liquidar esa situación, que viene arrastrándose desde hace varios años, a la que es imposible hacer frente con los créditos presupuestarios actuales.

El Ministerio de Educación Nacional estima indispensable aprobar unas fórmulas extraordinarias para hacer frente a esa necesidad, que también tiene realmente carácter extraordinario, porque en grandísima parte ha sido motivada por las anormales circunstancias que presidieron la vida española en los últimos veinticinco años y por el vigoroso crecimiento de nuestra población y el aumento del nivel de vida de nuestro pueblo.

CUATRO FÓRMULAS

Propone, en consecuencia, el Ministerio que se tome en consideración una de estas cuatro fórmulas:

Primera. Conceder, por medio de una

ley, un crédito extraordinario de 700 millones de pesetas, distribuido en dos anualidades, de tal suerte que todas las obras comprometidas se puedan liquidar en el plazo máximo de ese bienio, con lo que, al cumplirse el vigésimo aniversario del Movimiento Nacional, el Gobierno del Caudillo podría brindar a la nación española un impresionante resultado en la resolución de la gran empresa que es la habilitación de escuelas suficientes y dignas.

Segunda. Proceder a una emisión de Deuda Pública por el importe referido de 700 millones de pesetas, de tal suerte, que no sea la generación actual de españoles la que tenga que soportar ella sola la carga indispensable para resolver ese problema nacional, sino que se distribuya entre las generaciones posteriores.

Tercera. Emisión de títulos de la Deuda Pública en la cuantía señalada con la declaración de preferencia para las inversiones que deban realizar las Cajas de Ahorro benéficosociales, los Montepíos Laborales y demás entidades obligadas con arreglo a las normas que regulan la inversión del fondo de reserva a entidades de previsión y seguridad social.

Cuarta. Dedicar a esta atención 700 millones de pesetas de la contrapartida en moneda nacional correspondiente a la ayuda que el Gobierno de los Estados Unidos ha otorgado a España recientemente, en la parte que sea de libre inversión. Ningún problema nacional, después del de la vivienda, es tan grave y de tanta repercusión social como este de las escuelas primarias y habitación de los maestros. Afecta a los 9.000 Ayuntamientos de España y a toda la población.

EL CLINICO DE MADRID, A PUNTO PARA 1956

Hace pocas semanas el Ministro de Educación Nacional propuso al Consejo de Ministros la aprobación de un crédito de 200 millones de pesetas para la total terminación y puesta en marcha del Hospital Clínico de la Facultad de Medicina de Madrid. Al ser aprobado entonces, la propuesta ha pasado ya a la deliberación de las Cortes, que en una de sus primeras reuniones legitimará definitivamente esta concesión.

El decano de la Facultad de Medicina, doctor García Orcyoyen, de quien hemos solicitado información, nos habla de esta grata nueva.

—Era indispensable—nos dijo—poner en condiciones de normalidad el estudio de la Medicina, toda vez que el esfuerzo científico de los profesores se estrellaba, y se estrella, con la escasez de lugar apropiado para el desenvolvimiento de sus enseñanzas. España, a la que se sienten atraídos tantos estudiantes extranje-



ros, especialmente hispanoamericanos, y sobre todo Madrid, capital de España, no podían seguir difundiendo sus enseñanzas en un lugar tan modesto, pese a su legítima gloria científica, como el Hospital de San Carlos.

"El Caudillo—siguió diciendo el doctor García Orcoyen—me requirió a mí, en razón de mi cargo, y a la Junta Técnica, para que rápidamente se formulara un proyecto de terminación de las obras del Hospital, y este proyecto y su concreción en cifras pasaron efectivamente a un Consejo de Ministros, que se celebró el día 11 del pasado mes de agosto en San Sebastián, y de allí, con los trámites obligados de su aprobación por el Cuerpo Legislativo, esperamos muy en breve su puesta en marcha. Es importante decir que fué el propio Generalísimo Franco el que nos dió un plazo de dos años para la realización, por lo que los plazos de subasta han de ser breves e improrrogables.

"El Hospital Clínico, que al surgir nuestra contienda civil estaba ya bastante próximo a inaugurarse, sufrió tales daños, que puede decirse que ha tenido que ser casi totalmente reconstruido. Cuando se termine creemos que constituirá uno de los mejores, si no el mejor, de Europa, toda vez que en los planes de reconstrucción se han tenido en cuenta las más modernas exigencias científicas para el desarrollo de los planes docentes que han de formar a los futuros médicos. La Facultad y el Hospital cuidarán de ello, poniendo al alcance de los alumnos los más modernos medios de enseñanza. Además, su capacidad será la adecuada al momento, sin olvidar el porvenir, ya que el solo dato de que este año se han matriculado para la carrera de Medicina 4.000 estudiantes bastará para dar idea de la importancia y necesidad de las instalaciones. De este número de estudiantes, y como curiosidad, puedo decir que se han inscrito en nuestra Facultad 850 extranjeros, correspondientes a 32 países.

"En el emplazamiento de la nueva Facultad de Medicina—terminó diciendo el doctor Orcoyen—se tendrá en cuenta muy especialmente el funcionamiento de centros de investigación, para lo cual se han establecido adecuados convenios con la Dirección General de Sanidad e incluso con algunas instituciones privadas, como, por ejemplo, con la Fundación Urquijo, que instalará en ella un Instituto de Farmacología Experimental.

La superficie que ocuparán todas las plantas del futuro Hospital será de 177.791,40 metros cuadrados, con un número de camas que se acercará a las 1.600. Hoy, en la parte primeramente empezada a reconstruir, que es el ala sur, funcionan ya el Instituto del Cáncer y dos clínicas de Patología general.

En toda la planta baja se instalarán los consultorios, quirófanos—en número de 20, tres por cada clínica quirúrgica—, clases, laboratorios de investigación, iglesia, dirección, administración, cocinas, lavaderos y todos los servicios generales del Hospital. La superficie por clínica será exactamente de 5.229 metros cuadrados, y en breve plazo se comenzarán las obras de construcción de la estructura del ala norte, obras de albañilería exterior, cantería y red de saneamiento e instalación

de recogida de aguas pluviales, y, en definitiva, se continuarán los trabajos para la total terminación del Hospital.

Las citadas obras serán subastadas rápidamente para que pueda estar funcionando el Hospital el año 1956.

Independientemente de estas obras para la terminación del Hospital Clínico, el Gabinete Técnico continúa el estudio y construcción de los demás edificios que han de constituir la Ciudad Universitaria, para cuyas obras se consigna anualmente en los presupuestos generales del Estado la cantidad de 40 millones de pesetas. Estos edificios que aún quedan por establecer en aquel amplio recinto son las Facultades de Derecho, Ciencias Naturales y Veterinaria, Rectorado y Biblioteca, así como otras residencias para profesores y alumnos.

#### SUBVENCIONES ESCOLARES DEL AYUNTAMIENTO DE MADRID

En la sesión celebrada el 6 del pasado mes de octubre, el Ayuntamiento de Madrid aprobó diferentes subvenciones para necesidades escolares. Entre éstas, y por su importancia, destacan: un gasto de 6.000 pesetas para la escuela del barrio de Valdevivar; 35.000 pesetas para libros de lectura para los alumnos de grupos e internados municipales; 63.325 pesetas para mobiliario de la escuela municipal de "San Eugenio y San Isidoro"; 15.000 pesetas para las clases de Iniciación Profesional en el grupo escolar "Palacio Valdés"; 1.800, 2.400 y 1.500 pesetas para las Escuelas de Vicalvaro (número 2), María Juana (Tetuán) y Canillas; 9.760 pesetas para el grupo "Andrés Manjón"; 7.000 para el grupo "Palacio Valdés"; 3.250 pesetas para el grupo escolar "Beatriz Galindo"; 1.440 pesetas para la unitaria de Santa Teresa, 10; 8.050 pesetas para mobiliario de Antillón, 22; 2.575 para mobiliario de la escuela de General Mola, 14 (Ventas); 2.600, 3.600 y 3.885 pesetas para mobiliario de las "Titanias" (Canillas), "Fernández Moratín" y "Calvo Sotelo"; 4.000 para reparación de mobiliario de la calle de San Marcos, 2; 21.470 pesetas para reparación de material del grupo escolar "San Eugenio" y "San Isidro"; 615.100 pesetas para sostenimiento de los comedores escolares municipales; 430.925,11 pesetas para obras en el grupo escolar de Campamento, y otros créditos y subvenciones por un importe superior a las 50.000 pesetas para otros gastos menores.

#### V CURSO SUPERIOR DE FILOLOGIA HISPANICA DE LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Organizado por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Salamanca y patrocinado por las Direcciones Generales de Relaciones Culturales y Enseñanza Universitaria, el Ayuntamiento y la Diputación de Salamanca y el Instituto de Cultura Hispánica, se convoca un Curso Superior de Filología Hispánica, que habrá de celebrarse del segundo sábado de febrero al 30 de mayo de 1955.

Siendo muchos los que constantemente se dirigen a la Universidad solicitando

la asistencia a sus aulas o requiriendo informes sobre las enseñanzas que en ellas podrán recibir, y teniendo presente el curso que, con carácter experimental, se organizó en 1951, consolidado año tras año, ya que son más de 60 los cursillistas extranjeros que tomaron parte en el pasado curso, se ha organizado este V Curso Superior de Filología Hispánica.

Funcionarán dos cursos: uno, regular, con Historia de la Lengua española, Fonética y Dialectología Hispánica, Gramática descriptiva, Historia de la literatura española e Historia del arte hispánico; otro curso, monográfico especial, con Historia contemporánea de España, Lenguas prelatinas de la Península, Geografía histórica de España y otras más.

Además, para los cursillistas no hispanohablantes se organizarán clases prácticas diarias, que correrán a cargo de profesores adjuntos de la Facultad.

Semanalmente, el profesor de Historia del Arte dirigirá visitas a los principales monumentos de la ciudad. Igualmente, habrá excursiones a Valladolid, Avila, Alba de Tormes, Ciudad Rodrigo, La Albarca, Madrigal de las Altas Torres y otras ciudades y lugares de interés histórico y artístico. La duración de las vacaciones de Semana Santa permitirá a los señores cursillistas presenciar estas solemnidades en la ciudad que deseen.

Podrán inscribirse en el curso como alumnos los españoles y extranjeros, graduados o estudiantes, que lo soliciten antes del 1 de febrero de 1955. Se abrirá una matrícula especial para los escolares de las Universidades Literaria y Pontificia. Los precios de las matrículas serán: para los alumnos del curso, 500 pesetas; para los alumnos de la Facultad de Filosofía y Letras de Salamanca, 50; para los alumnos de las Universidades Literaria y Pontificia de Salamanca, 75, y para las personas residentes en Salamanca que deseen asistir como oyentes, 100.

Al final del curso, los cursillistas podrán solicitar un certificado de asistencia. Y aquellos que deseen someterse a examen podrán obtener un certificado de aptitud. El Tribunal concederá a los alumnos que se hayan distinguido especialmente a lo largo del curso y en las pruebas de examen el título de diplomado en Filología Hispánica. Serán expedidos y sellados por la Universidad de Salamanca, siendo los derechos de expedición los siguientes: certificado de asistencia, 100 pesetas; certificado de aptitud, 200, y certificado de diploma de Filología Hispánica, 250.

Respecto a los alojamientos, puede obtenerse pensión completa en hoteles y pensiones a precios que oscilan entre 30 y 100 pesetas.

Para más informes deben dirigirse al doctor don Fernando Lázaro, secretario del Curso de Filología Hispánica, Universidad de Salamanca. (*Noticia propia.*)

#### LA ESCUELA DE TRABAJO DE PUERTOLLANO

1. *Mejoras en talleres.*—Con la aportación reducida que permite el presupuesto del Centro y con la ayuda de las subvenciones ordinarias y extraordinarias de la Dirección General de Enseñanza Laboral, se han introducido en



los talleres de la Escuela las siguientes mejoras, que merecen alguna consideración:

En el taller de Mecánica se adquirió un torno C. E. M., con caja Norton, último modelo, de 1,5 metros entre puntos, con su utillaje completo, siendo instalado y montado directamente por los alumnos del grado de maestro, dirigidos por el maestro de taller de la Escuela. Se adquirieron, asimismo, 15 equipos de herramienta completos para otros tantos aprendices de Ajuste.

Se completaron las prácticas de soldadores que disponían ya de un equipo de soldadura autógena con otro equipo moderno de soldadura eléctrica.

El taller de Forja y Fragua se amplió con material nuevo y completo, siendo siempre los mismos alumnos los ejecutores de las labores de instalación y adaptación, trabajando en equipos mecánicos, eléctricos, soldadores y carpinteros.

Asimismo, con las subvenciones de la Dirección General de Enseñanza Laboral se adquirieron bancos y cuadros de pruebas eléctricas, según diseño y esquema del personal técnico de la Escuela. La instalación y montaje, tanto de dichos cuadros y bancos de prácticas eléctricas como la de un aparato rectificador de corriente de lámpara de mercurio, más el acoplamiento de un motor a una conmutatriz de 20 C. V. del taller eléctrico, han sido trabajos planeados y ejecutados, según norma del Centro, por los alumnos, como un ejercicio más de prácticas.

Labor práctica de los alumnos carpinteros, principalmente en el primer mes de curso, ha sido reparar todo el mobiliario y construir varios armarios y mesas grandes, que eran necesarias en el Centro.

2. *Labor cultural.*—Hay que hacer notar, como algo especial, dos colaboraciones importantes del personal docente de esta Escuela en la labor cultural de la ciudad:

Al crearse por los organismos directores de la capital la cátedra de Cultura Popular, ha sido designado como jefe de la sección Enseñanza Laboral y Técnica el médico doctor don Fernando Mesa González, profesor de Filología e Higiene Industrial de esta Escuela. Asimismo, han sido nombrados colaboradores especializados el perito industrial don Alberto Valdenebro Moraño, profesor de Mecánica, y el director de esta Escuela, licenciado en Filosofía y Letras, don Daniel Alvarez Mateo.

En el Instituto Nacional de Enseñanza Media de esta ciudad, para el desarrollo del nuevo plan para el Curso Preuniversitario, han contribuido con un cursillo de conferencias don José Serrano Vivanco, licenciado en Ciencias Físico-Naturales y profesor de Física y Química Industrial; el dicho director de esta Escuela, diplomado en Lengua y Literatura inglesa por la Universidad de Cambridge, y por la Escuela Central de Idiomas, y don Francisco Velázquez, licenciado en Ciencias Exactas, profesor de Álgebra y Trigonometría.

Los temas de sus conferencias han sido: De Ciencias Naturales: 1.º "Constitución del suelo laborable"; 2.º "La reproducción vegetal como medio de ob-

tención de nuevas variedades"; y 3.º "Los insectos en la lucha biológica".

De Lengua y Literatura inglesa: 1.º "Edad clásica de la Literatura inglesa"; 2.º "Tipología pasional en el teatro de Shakespeare"; y 3.º "La lengua inglesa en las relaciones internacionales".

De Matemáticas: 1.º "Valor formativo de las Matemáticas"; y 2.º "Metodología de las Ciencias Matemáticas".

(Labor, 21. Madrid, julio-agosto 1954.)

#### NUEVO CATEDRÁTICO DE MADRID

Ha ganado la cátedra de Historia Primitiva del Hombre de la Universidad de Madrid el que lo era de Arqueología de la Universidad de Barcelona, don Martín Almagro Bosch. El nuevo catedrático de la Universidad de Madrid es director del Museo de Arqueología de Barcelona y lleva también la responsabilidad directiva de las excavaciones de Ampurias, las más importantes de la cuenca del Mediterráneo.

Nació en Albarracín en 1911. Es uno de nuestros más firmes valores en la investigación arqueológica. En 1935 fué pensionado a Alemania y estudió con von Merhard, al mismo tiempo que daba un curso de seminario sobre Prehistoria española. Ha viajado por toda Europa, dando conferencias, asistiendo a Congresos científicos y haciendo excavaciones. Perteneció también al Cuerpo General de Archiveros.

Al terminar la guerra en 1939, se hizo cargo del Museo Arqueológico de Barcelona, que había prácticamente desaparecido. Sus tesoros estaban en Ginebra, y de allí fué el señor Almagro recuperándolos. En 1940 ganó la cátedra de Prehistoria e Historia Antigua de la Universidad de Barcelona. Es académico de número de la alemana de Ciencias, miembro del Instituto Germánico de Arqueología, correspondiente de la Real Academia Española de la Historia, miembro del Comité del Instituto de Estudios Ligures, miembro del Instituto de Estudios Etruscos; dirige, por cuenta del Gobierno de Italia, las excavaciones de Finale; ha hecho importantes descubrimientos en sus excavaciones en el Sáhara, en Marruecos, en Millares, en Albarracín, etc.

Ha publicado multitud de estudios monográficos de su especialidad, entre los que descuellan dos tomos sobre las excavaciones de Ampurias; un volumen sobre su viaje científico por África, etc.

#### EN 1956 NO HABRÁ ANALFABETOS EN ALICANTE

Se ha celebrado una importante reunión conjunta de la Junta Provincial de Analfabetismo y el Consejo Provincial de la Inspección de Enseñanza Primaria de Alicante. Tras minuciosas deliberaciones, se acordó crear en casi la totalidad de los pueblos de la provincia clases especiales para analfabetos adultos, así como otras clases de ampliación de estudios para cuantos se hallen preparados al respecto.

Es éste un paso muy importante y decisivo para la total extinción del analfabetismo en la provincia alicantina. El plazo que se cree será necesario para el

logro de este ambicioso proyecto es de dos años. Esta lucha contra el analfabetismo abarcará, de momento, a personas que no hayan rebasado los veintidós años de edad. (Servicio, 500. Madrid, 27-X-54.)

#### INAUGURACION DE CURSO EN EL CONSERVATORIO DE MADRID

Sesión dedicada al Año Mariano. En la presidencia, el obispo auxiliar de Madrid-Alcalá, los Directores generales de Bellas Artes, Radiodifusión y Enseñanza Media, y el director, subdirector y secretario del Centro.

El padre Sopena trazó palabras de saludo y bienvenida, rindiendo homenaje al esfuerzo y calidad de los Coros de Radio Nacional. Habla de la "constante" de Nuestra Señora en la música, se refiere a la evolución a través de los tiempos, comenta el programa y da cauce a su esperanza ilusionada en torno a la "Salve" que figura en *La Atlántida*, de Manuel de Falla.

Al final pronunció unas palabras el señor obispo con su "prólogo" al Congreso Nacional de Música Sagrada, que cerró el acto, y con el que anunció su celebración en el mes de noviembre, en el Año Mariano, al tiempo que solicitaba la colaboración de profesores, alumnos, aficionados, prensa y radio para llegar a "cantar más y mejor las alabanzas de Dios Nuestro Señor, con plegarias hechas música".

#### 14.000 UNIVERSITARIOS HISPANO-AMERICANOS

Día a día, año a año, aumenta la cifra de los universitarios iberoamericanos que acuden a España para iniciar, continuar o completar sus estudios. Según cálculos de los medios culturales hispanos, cada año acuden a la Universidad española cerca de 7.000 muchachos de Iberoamérica. Sin embargo, la palma sigue llevándosela la Universidad de Buenos Aires, en la que más de 14.000 estudiantes sudamericanos viven y estudian junto a sus compatriotas argentinos. De los 14.000, los más numerosos son los peruanos, cuyo número asciende a 4.000, figurando en segundo lugar los venezolanos, con 2.500; los colombianos, con 2.000; los paraguayos, con 900; los bolivianos, con 500; los costarricenses, con 400; los panameños, con 300; brasileños y chilenos, con 200, etc., etc. Al igual que ocurre en España, el estudiante iberoamericano busca, preferentemente, los estudios de la Facultad de Medicina, lo que es síntoma fiel de una necesidad acuciante en grandes zonas del continente. A los 4.000 peruanos que estudian en Buenos Aires y a otros que lo hacen en las demás Universidades argentinas, hay que añadir 3.000 estudiantes del Perú residentes en España y Chile. Las razones políticas no son las únicas que arrastran a los jóvenes peruanos fuera de su país. Hay que contar con el prestigio de las Universidades de España, Argentina y Chile, además de con la decisiva falta material de capacidad de las Universidades peruanas para atender a tan



elevado número de aspirantes a médicos. (*Mundo Hispánico*, 79. Madrid, octubre 1954.)

#### LABOR EDUCATIVA DEL INSTITUTO DE CULTURA HISPANICA EN 1953-54

En el Día de la Hispanidad, 12 de octubre, el director del Instituto de Cultura Hispánica, señor Sánchez Bella, publicó un trabajo en el diario *Arriba*, haciendo síntesis de la labor cultural del Instituto durante el año escolar 1953-54. A este artículo pertenecen los siguientes párrafos, en los que se subrayan las actividades educativas del curso:

"El día de Santo Tomás, Patrono de la Universidad, iluminó las primeras horas de la inauguración del nuevo Colegio Mayor Hispanoamericano de "Nuestra Señora de Guadalupe", en la Ciudad Universitaria de Madrid, ceremonia que honró con su presencia el Caudillo de España, a quien en tan gran parte se debe este rumbo ultramarino de la carabela española. Este Colegio, como sus similares de otros puntos de España, está ejerciendo una influencia positiva en la integración iberoamericana a través de los colegiales que en él conviven. Como decía recientemente la exposición de mo-

tivos fundacionales de la Agrupación "Alcalá", de Buenos Aires: "Si Hispanoamérica ha de constituir en el futuro una "gran nación" que vigore a Occidente, sin duda hallará en el "Guadalupe" una de las semillas de sus clases dirigentes." La novedad en este campo está en el aumento de los universitarios hispanoamericanos que vienen, por sus propios medios, a completar sus estudios en España y, sobre todo, en la extensión del intercambio cultural estudiantil en esa fase de diálogo múltiple entre nuestras naciones a que antes aludíamos: becas españolas en canje con becas hispanoamericanas y de unos países de América con otros, así como la fundación de otras becas por instituciones culturales y mecenas individuales de nuestra nación, todo ello forma parte de la espléndida cosecha del año."

"Organismos especiales, como la Escuela de Estudios Hispánicos Contemporáneos, u otros preexistentes, como las Universidades todas de España o la Escuela Oficial de Periodismo de Madrid, acogen en su seno a alumnos hispanoamericanos, y universitarios españoles, profesores o estudiantes, visitan a su vez a América, enseñan y aprenden en sus aulas y recrean una comunidad de vida

íntima dolorosamente interrumpida. Hace algunos días, una docena de estos universitarios salió hacia la Argentina en uso de invitación de este Gobierno, y pronto recibiremos en la casa peninsular la grata correspondencia de este viaje." (*Arriba*. Madrid, 12-X-54.)

#### UN NUEVO SERVICIO DE EXTENSION CULTURAL PARA LA ENSEÑANZA MEDIA

La Dirección General de Enseñanza Media ha organizado el Servicio de Extensión Cultural. Las misiones de este Servicio serán impulsar y asesorar los complementos educativos en los Centros de Enseñanza Media (conferencias, cursos, publicaciones escolares, cine educativo, teatros, coros, juegos y deportes, excursiones, viajes de estudio, etc.) y colaborar con la Comisaría de Extensión Cultural en la labor de irradiación cultural fuera de los Centros de enseñanza.

Para la dirección de este nuevo Servicio ha sido nombrado el catedrático don Guillermo Díaz-Plaja, miembro de la Secretaría Técnica de la Dirección General de Enseñanza Media y director de la Escuela Superior de Arte Dramático de Madrid. (*Noticia propia*.)

## IBEROAMERICA

### EL II CONGRESO IBEROAMERICANO DE EDUCACION DE QUITO

Durante los días 15 al 22 de octubre se reunió en Quito el II Congreso Iberoamericano de Educación, convocado por la Oficina de Educación Iberoamericana y patrocinado por el Ministerio de Educación Pública del Ecuador. Ciento cuarenta y educadores iberoamericanos, representantes de 23 países, se reunieron para tratar los 14 temas de la Agenda propuesta por la O. E. I. y el Ministerio de Educación ecuatoriano.

Quizá lo más interesante respecto de la participación hayan sido las representaciones oficiales; lo más interesante y lo más extraño a la par, ya que, tratándose de una reunión "no-gubernamental", han participado en ella ocho Ministros de Educación, un subsecretario de la cartera y delegados y observadores oficiales de 11 países más, así como de las organizaciones internacionales más destacadas, tales como la Unesco, la O. E. A., Bureau International d'Education, la C. I. E. C. y la Crefal.

#### PRESIDENCIA Y COMISIONES

En la sesión preparatoria, celebrada el 15 de octubre, fueron elegidos los miembros de la Mesa del Congreso, así como la proclamación de miembros de honor en favor de Gabriela Mistral y del doctor Martínez Cobo, embajador del Ecuador en Inglaterra, que con anterioridad había sido titular de la cartera de Edu-

cación en su país. En la misma sesión se aprobó el Reglamento del Congreso y se constituyeron las Comisiones de Estudio.

La Presidencia del II Congreso recayó en el Ministro de Economía y encargado de la cartera de Educación del Ecuador, doctor Jaime Nebot Velasco. Fueron elegidos vicepresidentes del Congreso los siete Ministros extranjeros que habían acudido al Congreso: el Ministro de Educación Nacional de Colombia, doctor Aurelio Caicedo Ayerbe; el Ministro de Educación Pública de Costa Rica, doctor Uladislao Gámez; el Ministro de Educación Nacional de Chile, doctor Oscar Herrera; el Ministro de Educación Nacional de España, doctor Joaquín Ruiz-Giménez; el Ministro de Instrucción Pública de Nicaragua, doctor Crisanto Sacasa; el Ministro de Educación del Paraguay, doctor Luis Martínez Miltos, y el Ministro de Educación Pública del Perú, coronel Carlos González Iglesias.

Las Comisiones se integraron con arreglo al temario de la siguiente forma: La Comisión Primera ("Coordinación educativa regional iberoamericana"), presidida por el excelentísimo señor don Oscar Herrera, con la vicepresidencia del excelentísimo señor don Crisanto Sacasa, y subdividida en tres Subcomisiones. La Comisión Segunda ("Intercambio educativo regional"), dividida en dos Subcomisiones, bajo la presidencia del exce-

lentísimo señor don Aurelio Caicedo Ayerbe, con la vicepresidencia del Rector Magnífico de la Universidad de Madrid, don Pedro Laín Entralgo. La Comisión Tercera ("Cooperación educativa de los países iberoamericanos en las organizaciones internacionales") estuvo presidida por el excelentísimo señor don Uladislao Gámez, con la vicepresidencia de don José Blat Gimeno, Inspector general de Enseñanza Primaria de España. Finalmente, la Comisión Cuarta ("Colaboración de los organismos y centros educativos en los de la Oficina de Educación Iberoamericana") estuvo presidida por monseñor Manuel Andrade Reimers, presidente de la Confederación de Establecimientos de Educación Católica, y con la vicepresidencia del excelentísimo señor don Joaquín Ruiz-Giménez.

Como Secretario general del Congreso fué nombrado el profesor uruguayo Carlos Lacalle, secretario de la Oficina de Educación Iberoamericana.

#### EL AMBIENTE

#### Y LA LABOR DEL CONGRESO

Tomamos de las declaraciones a la prensa del señor Lacalle los siguientes párrafos, que dan una idea exacta del ambiente que rodeó al Congreso y de la actividad desarrollada por el mismo: "Durante los días de nuestro Congreso, Ecuador estaba viviendo un momento can-



dente de su vida política. Las sesiones del Parlamento, las campañas de prensa, las próximas elecciones municipales, todo ello reclamaba la atención de los gobernantes y de la opinión de este país, con tan rica vocación política y tan intensa agitación ciudadana. No obstante, durante los ocho días que duró el Congreso de Educación, el país entero se volcó para oír, atender, agasajar y colaborar con los congresistas. El Congreso Nacional puso una pausa en sus labores para recibir en sesión solemne a los educadores iberoamericanos; el Municipio declaró a los congresistas huéspedes de honor; la prensa—sin distinción de partidos—dedicó sus planas a la crónica y comentario del Congreso; la sociedad ecuatoriana, los intelectuales de derecha e izquierda, las Universidades y los Centros de enseñanza, nos brindaron una amplia, fina y generosa hospitalidad.

"Por primera vez en la historia hispanoamericana—continúa el señor Lacalle—se reunían ocho Ministros de Educación. Eran miembros de honor del Congreso, fueron proclamados directivos del mismo. Pero ¿cuál sería su actividad? ¿Asistirían a los plenos? ¿Se reunirían "informalmente" entre ellos? Rápidamente se despejaron estas interrogaciones. Los Ministros de Educación fueron congresistas activos, cuya dedicación a los más variados aspectos del Congreso fué estímulo y ejemplo para todos. No se dieron reposo, no se aislaron, no eludieron la tarea. A

las ocho de la mañana se reunían en Comisión general como integrantes de la Mesa; a las nueve comenzaban a trabajar en las distintas Comisiones; a la hora de los plenos cumplían con sus deberes de directores de debates, y luego, sentados entre los miembros de número y observadores, intervenían en todas las deliberaciones, discrepando muchas veces con sus mismos compañeros de Delegación, sosteniendo principios, aceptando ser convencidos..."

#### LOS RESULTADOS DEL CONGRESO

Dada la extensión de las Conclusiones del Congreso—ocupan 30 folios mecanografiados a un espacio—, vamos solamente a destacar los acuerdos y resoluciones más importantes de este trascendental II Congreso de Educación. En próximos números detallaremos las resoluciones de mayor alcance educativo. En primer lugar, debemos proclamar que se ha dado un gran paso en materia de convalidación de títulos, llegándose por fin a establecer un Convenio iberoamericano que la Oficina de Educación Iberoamericana está encargada de promover, llegando en 1955, y de acuerdo con el Gobierno del Ecuador, a celebrar en este país una reunión de plenipotenciarios para la firma de esta Convención Iberoamericana de Convalidación de Estudios. Se le ha encomendado también a la Oficina la realización en 1955 de una Conferencia de

representantes de Educación Técnica de todos los grados y de representantes de los respectivos Ministerios de Educación para el establecimiento definitivo del Instituto Iberoamericano de Educación e Investigaciones Científicas y Técnicas. Se han aceptado unánimemente los medios para la formación del Magisterio iberoamericano, quedando asimismo formalizados los puntos para establecer una cooperación eficaz de los países iberoamericanos en el seno de las organizaciones internacionales. A la Oficina de Educación Iberoamericana se le reconoce y garantiza el *status* internacional y se le reforman parcialmente sus Estatutos, y será gobernada por un Consejo directivo integrado por los Ministros de Educación de los países integrantes de la O. E. I. Se crea dentro de ella un Centro de Legislación Escolar Comparada; su publicación, *Noticias de Educación Iberoamericana*, estará regida por un Consejo de Redacción iberoamericano; creación de un Centro especializado de estadística escolar; se le ha encomendado, en fin, una serie de tareas que debe realizar antes del III Congreso Iberoamericano de Educación, que se reunirá en la República Dominicana en 1957.

Las representaciones oficiales estuvieron integradas por ocho ministros, 32 delegados y cinco observadores. Los miembros del Congreso fueron: 47 miembros de honor, 87 miembros de número y siete miembros observadores.

## REFORMA DE LA ENSEÑANZA MEDIA EN EL PERU

La Comisión Reformadora de la Enseñanza Secundaria ha entregado al Ministerio el correspondiente proyecto, que sugiere y alienta realizaciones fundamentales en el plano educacional del país.

#### DIRECTRICES BÁSICAS DE LA REFORMA

La reforma se inspira en un sistema de ideas sobre la educación secundaria como etapa destinada a la formación integral del joven. Quizá la principal característica sea la concepción de la educación secundaria como "formación integral de la personalidad del adolescente". El educando no es sólo memoria, ni inteligencia, ni el conjunto de estas y otras funciones yuxtapuestas, sino una integridad que reclama su perfeccionamiento completo y armonioso. No se trata de una simple "preparación" teórica, sino también de una formación para la vida, con cuyo objeto la educación secundaria debe explorar "la vocación y las aptitudes del adolescente a fin de lograr que se oriente hacia alguno de los campos de la actividad humana", ofreciéndole, además, la posibilidad de "adquirir habilidades prácticas de conformidad con sus inclinaciones". La fe católica, los principios democráticos y los valores de la cultura peruana deben guiar esa tarea formativa. Dicha tarea no es función del Estado. En los países en que se consideran el valor y la independencia de la familia, ésta, lo mismo que la Iglesia,

debe intervenir de acuerdo con sus fines y sus posibilidades en esa obra que exige un esfuerzo integral y conjunto.

El proyecto consagra el deber y el derecho de educar que corresponde a los padres, la libertad para elegir libremente establecimientos para la educación de sus hijos y la facultad del Estado de supervigilar, fomentar y proteger la educación.

Directivas importantes de la reforma son también: la adaptación del contenido y forma de la Enseñanza Secundaria a las necesidades y a los diversos aspectos de la realidad nacional, la autonomía de los organismos educacionales, el carácter técnico de los mismos y la permanente descentralización administrativa.

El proceso de la reforma, esto es, la creación de los organismos adecuados para realizarla, y la adaptación de las actuales instituciones a los principios inspiradores del proyecto, debe llevarse a efecto mediante una Junta permanente; la reforma no se limita, pues, al proyecto en sí, sino que debe ser una tarea constante que tenga por fin plasmar la realidad educacional de acuerdo con las ideas del proyecto. Las directivas filosóficas, jurídicas y propiamente educativas referidas en forma somera han inspirado el trabajo de la Comisión, cuyo anhelo es la solución integral del problema.

El proyecto de reforma de la educación secundaria últimamente elaborado da a ésta un carácter netamente formativo, lo que constituye una de las más

importantes modificaciones. Tal carácter, sobre el que se ha basado todo lo edificado, no es una simple etiqueta, sino que se refleja en todo lo estatuido, y especialmente en el plan de trabajo. Este principio doctrinario que orienta dichos planes dando tiempo suficiente a las actividades, disminuyendo el desmesurado desarrollo de las asignaturas y dando lugar a laborar en esa formación del sujeto, que es lo básico en esta etapa de la educación, modifica esencialmente la función del profesorado, sancionando los esfuerzos que en los nuevos Reglamentos se reflejan de libertad al profesor de ese papel de simple enseñador al que ha sido relegado por un plan de estudios terriblemente recargado, para llevarlo a su verdadero papel de educador, orientador y guía de nuestros adolescentes. La discriminación de los resultados que anualmente se obtienen en los exámenes de ingreso en Universidades y Escuelas Especiales confirma esa falta de formación y el fracaso de tan recargado Plan, que da un bagaje, tremendamente deficiente en la mayoría de los casos, de conocimientos inconexos que se amalgaman en terrible confusión y de cuya utilidad no puede darse cuenta el alumno, porque desconoce también su aplicación por falta de capacidad de discernimiento. Indudablemente, el colegio no ha impreso carácter en ellos ni el profesor ha podido en el escaso tiempo de que dispone para desarrollar kilométricos programas abrir huella en su espíritu, influir en sus men-



tes y encaminar y dirigir su voluntad. Y si al lado de esto se tiene, por lo general, un hogar que descuida, que no dirige esos primeros pasos del niño en busca de la verdad, que no vela por la formación del adolescente, que no predica con el ejemplo y que no colabora con el colegio, porque es más fácil y más grato exigir que dar, tendremos a la vez el cuadro completo de esa juventud desorbitada y las razones de tan lamentable situación.

#### EL PLAN DE TRABAJO EN LOS COLEGIOS

Para remediar esta situación, uno de los propósitos del proyecto de reforma de la educación secundaria es alterar el sentido exclusivamente académico que tienen los actuales planteles y programas. Tal sentido académico e intelectualista se manifiesta de muchas maneras: todo el trabajo de los colegios gira en torno a un plan de estudios que agrupa una serie de asignaturas; lo único que se califica es el rendimiento de los cursos; en los certificados de cada año sólo aparecen las calificaciones de las asignaturas, y, lo que es más importante, la promoción de un año a otro o el aplazamiento, dependen exclusivamente de las notas obtenidas en los cursos. ¿Dónde está, pues, el tantas veces proclamado carácter formativo de la educación secundaria? Dentro del sistema que acaba de mencionarse, ¿qué consideración se presta a las diversas expresiones de la personalidad de los estudiantes, qué importancia se concede a sus buenas maneras y hábitos, a su participación en actividades de la vida colegial, a su comportamiento? Lo único que se evalúa es el aspecto intelectual de su acción en el colegio.

El proyecto de reforma, para cambiar esta situación, establece el plan de trabajo de los colegios. Este plan de trabajo comprende tres partes: I. Un plan de acción personal de los profesores sobre los estudiantes, a fin de contribuir a formar su personalidad; II. Un plan de actividades; III. Un plan de asignaturas. Puede apreciarse que las asignaturas que en la actualidad constituyen el todo de la labor de los colegios quedan reducidas a una sola parte de un plan integral de trabajo. Este plan integral implica cambios profundos en la forma de trabajar en los Centros secundarios. En primer término, profesores y alumnos comprenderán que el colegio no es un simple lugar de transmisión de conocimientos; que a la escuela secundaria se va para obtener experiencias de otro tipo, experiencias en sentido amplio, que sirvan para formar la personalidad de los estudiantes y, además, para proporcionarles conocimientos. En segundo término, significa que los profesores no pueden limitarse a la relativamente cómoda función de dictar clases, sino que deben preocuparse por los aspectos personales de sus alumnos y deben, desde la iniciación del año, planear cómo ejercitar acciones varias y efectivas para ir formando a los jóvenes. En tercer término, significa que se considera necesario que los alumnos no sean simples devoradores de libros ni meros estudiosos, sino que deben participar en acti-

vidades de orden cultural, religioso, vocacional, artístico, etc. En consecuencia, el proyecto de reforma contempla un nuevo sistema de evaluaciones, que comprenderá: comportamiento, participación en las actividades del colegio y rendimiento académico.

#### ASIGNATURAS OBLIGATORIAS Y ELECTIVAS

El proyecto considera, en el campo de los estudios, la existencia de asignaturas obligatorias y opcionales. El programa de las obligatorias sería fijado por el Estado para dar cierta uniformidad a la enseñanza, no así las opcionales, en cuya programación hay libertad y, por tanto, competencia. Naturalmente, esta sana y laudable competencia se hará más manifiesta en los años de especialización, acrecentándose de esta forma el prestigio de aquellos planteles que lo merezcan por su idoneidad y esfuerzo.

En la enseñanza de especialidades ningún colegio podrá abarcarlas todas, por ser muy numerosas; de esta forma, se obliga al colegio a enseñar determinada especialidad o muy pocas de ellas. Las especialidades programadas son: Letras, Ciencias, Comercio, Administración pública, Industria petrolera e Industria pesquera.

Respecto al control de estudios, se abandona definitivamente el anticuado e inútil sistema de los exámenes de fin de año, que otorga diplomas que ninguna institución superior reconoce ni respeta. Esa abolición rige en los colegios oficiales y en los no oficiales llamados *equiparados*, subsistiendo solamente en los colegios llamados *reconocidos*, como un medio de control por parte del Estado, no de lo que saben los alumnos, sino de la eficacia docente del colegio. Los exámenes finales están reemplazados por la asistencia a treinta y cuatro semanas de clases, con un 10 por 100 de faltas justificadas; por la calificación de las tareas anuales y del desempeño en las diversas actividades; por último, con la apreciación del comportamiento del alumno, con notas dadas separadamente por todo el profesorado.

#### FORMAR MÁS QUE INSTRUIR

Desde hace algunos años se vienen agudizando las deficiencias y fallos del sistema educativo peruano, particularmente visibles, en lo que a la Enseñanza Secundaria se refiere, en los exámenes de promoción y en los de ingreso a las Universidades y Escuelas Superiores. Que la Enseñanza Secundaria no cumple sus fines y que necesita una reforma sustancial es un hecho que nadie discute. El propio Ministerio de Educación, al nombrar hace menos de un año la Comisión encargada de estudiar los diversos aspectos del problema y proponer el plan de reforma, reconocía en los considerandos de la resolución "que la educación secundaria atraviesa por un período de crisis debido a su falta de orientación, a la ineficacia de sus métodos y a los defectos de sus programas de estudio". La complejidad del problema impuso a los miembros de la Comisión la necesidad de revisar las bases de la educación secundaria y de plantear con

exactitud el fin que ella persigue, única forma de orientar la acción, de elegir los métodos adecuados y señalar los procedimientos de trabajo y evaluación. Una reforma no consiste en modificar lo puramente metodológico o técnico, sino en dar a la escuela una nueva orientación, una nueva vida y, sobre todo, mantener alerta la reocupación para que ella responda en todo momento a la necesidad de modelar de modo armonioso la personalidad del adolescente en todos sus aspectos, y particularmente como hombre y como miembro de la comunidad nacional.

La Comisión ha cumplido su cometido formulando un texto preciso que, sin entrar en detalles de tipo reglamentario, contempla los diversos aspectos del complejo problema educativo, proporciona los medios y señala las pautas para llevar a la práctica esa finalidad formativa. Contra la orientación enciclopédica que ha venido imperando y que sólo consigue plasmar mentalidades en el molde de *monsieur Homain flaubertiano*, la Comisión ha afirmado la necesidad de limitar, de preferir determinados conocimientos y actividades. Interesa todo aquello que contribuye a educar, a enriquecer la personalidad, a vigorizar la voluntad y a afinar el sentimiento. El saber que mueve la pura inteligencia, por útil que parezca, resulta a la postre de exiguo valor, porque no ha transformado íntimamente al hombre y no ha acrecentado su vida interior. Este saber será totalmente inoperante en los momentos de crisis. Lo que se pretende, siguiendo la acertada distinción que establecía Montaigne en sus *Ensayos*, es que los alumnos egresen de secundaria con las cabezas *bien faites* antes que con las cabezas *bien pleines*; que adquieran, antes que un repertorio de conocimientos, una formación moral sólida, hábitos de trabajo, de discernimiento, capacidad para la acción. ¿De qué puede servir que los alumnos de Secundaria hayan recibido un barniz acerca de los resultados de la ciencia moderna si los profesores, preocupados por cumplir con esas exigencias de los programas, no han podido imprimir vigorosamente ciertos principios en el espíritu y en el corazón de sus educandos que puedan impulsarlos a pensar y a sentir por sí mismos, que desarrollen sus hábitos cognoscitivos y volitivos y que les hagan sentirse miembros útiles en la vida comunitaria? Todo lo que se les enseña sin tener en cuenta este desarrollo carece de valor; lo enseñado valdrá, fundamentalmente, por la forma como se haga. En este sentido, la Comisión ha centrado la tarea educativa en torno de estudios, actividades y orientación de los alumnos. Y aun dentro de los estudios ha puesto énfasis en aquellas disciplinas que tienen un sentido eminentemente formativo, dejando en un segundo plano las de mera información.

#### LOS DOS CICLOS EN EL BACHILLERATO PERUANO

La división del Bachillerato en dos ciclos—uno de tres años, uniforme y común, y otro de dos, diferenciado y con cierta tendencia a la especialización—no descuidará en ningún momento la finalidad esencial que es la for-



mativa; estudios y actividades estarán normados en función de esa finalidad. La educación secundaria tendrá una duración de cinco años. En los tres primeros se impartirá cultura básica y se explorará la vocación y aptitudes de los alumnos. Las oportunidades que tendrán los alumnos durante los tres primeros años en los estudios de asignaturas opcionales, en la práctica de actividades vocacionales y en los estudios obligatorios, permitirán que al término del tercer año puedan ser orientados y guiados por sus maestros hacia la rama de su verdadero interés.

En el segundo ciclo se establecen las siguientes ramas: a) Letras; b) Ciencias; c) Comercial; d) Comercial; e) Agropecuaria; f) Minería; g) Administración pública; h) Gimnasio Femenino. En ellas no se ofrecerá enseñanza especializada, sino los conocimientos fundamentales que determinen una sólida preparación para estudios posteriores de la especialidad correspondiente.

El proyecto establece normas para conseguir el cumplimiento del fin primordial de la educación secundaria: colaborar con la familia en la formación integral de la personalidad del adolescente, lo cual permitirá que los alumnos egresen de Secundaria siendo elementos formados para actuar eficientemente en la sociedad, preparados para proseguir estudios superiores, para desempeñar cargos en la Administración pública o para continuar estudios complementarios en las ramas técnicas que los capaciten para obtener un título de técnico en la especialidad.

El establecimiento de diferentes ramas en el 4.º y en el 5.º años permitirá que los educandos tengan más oportunidades para escoger los estudios de su vocación, en armonía con sus posibilidades económicas.

Las Escuelas Técnicas se establecen para quienes terminen Primaria y deseen capacitarse en las especialidades de Industrial, Agropecuaria, Minería, Náutica y otras que soliciten los Consejos locales de Educación. Los alumnos que terminen educación secundaria en las ramas técnicas estarán capacitados para continuar estudios superiores afines.

En los cinco años de Secundaria se establecen asignaturas obligatorias y opcionales. Como obligatorias, en los tres primeros años figuran: a) Lengua Castellana; b) Matemáticas; c) Ciencias Sociales; d) Educación Moral y Religiosa; y como opcionales en este ciclo hasta dos asignaturas, debiendo ser una de ellas un idioma. Durante el segundo ciclo, y en todas las ramas, las asignaturas obligatorias serán: a) Lengua y Literatura española y peruana; b) Matemática, y c) Educación Moral y Religiosa. Las asignaturas opcionales en este ciclo no serán más de tres, y comprenderán las materias básicas de cada rama.

#### PROFESORES Y TEXTOS

La Comisión se ha preocupado por dignificar la docencia, señalando los derechos y estableciendo en uno de sus artículos la necesidad de que sus miembros tengan "una remuneración adecuada y en consonancia con el costo de la vida". Cabría señalar entre las numerosas disposiciones del proyecto algunas que corri-

gen errores o deformaciones del sistema secundario vigente, como son la supresión de las llamadas "carpetas de trabajo", que se prestaban a toda clase de mixtificaciones o pretendían darle a la tarea escolar un sesgo libresco y de un falso academicismo. La Comisión se ha pronunciado igualmente contra el principio del texto único, porque coarta la iniciativa individual del maestro y suprime el estímulo de una noble superación en el campo de la bibliografía docente, en la que debe imponerse libremente el texto que mejor sirva a las necesidades del trabajo de clase en cada asignatura, y además porque establece un monopolio en beneficio de un particular sobre los más altos intereses de la educación, de los educandos y de la libertad de elección de los maestros.

#### LA IGLESIA Y LA EDUCACIÓN EN EL PROYECTO DE REFORMA

Por la naturaleza misma del fin al que ha de tender la educación secundaria, cual es la "formación integral de la personalidad del adolescente"—punto esencial del proyecto de reforma—, ha sido necesario tomar en consideración a las instituciones de carácter profano y religioso cuya influencia en la vida de los adolescentes es decisiva, y de las cuales la más importante es la Iglesia Católica, aun cuando no lo fuera por otras causas, porque es fundamental esa influencia que ejerce, y en el Perú, atendiendo a la herencia histórica, con mayor razón, si cabe. Algo más: siendo católicos la inmensa mayoría de los peruanos, al inspirarse la Comisión en la realidad del medio no podía olvidar la catolicidad, uno de los factores predominantes de la nacionalidad peruana. En tal sentido se reconoce en el proyecto que la filosofía cristiana habrá de inspirar la Enseñanza Secundaria.

Además, la importancia de esa intervención se pone de relieve mayormente si se considera que la grave crisis del hombre moderno, de la democracia y de la cultura no será superada mientras no se restablezca en aquél la fe en sus destinos ultraterrenos y mientras no se restaure en éstas la unidad moral de las comunidades sobre la base de la vivencia espiritual del cristianismo.

La Comisión ha cumplido, por tanto, con un deber de conciencia y de lealtad al reconocer a la Iglesia, juntamente con la familia, como los pilares sobre los que se apoya la Enseñanza Secundaria, orientada a sus fines verdaderos.

La participación de la Iglesia está contemplada en el proyecto en tres aspectos diferentes, que son:

- 1.º La representación de la Iglesia en el alto organismo oficial que es el Consejo Nacional de Educación, donde mantendrá un delegado.
- 2.º La formación directa de los educandos a cargo de los profesores de Religión y de los capellanes (estos últimos en los colegios con más de 200 alumnos).
- 3.º La prescripción de la Educación Moral y Religiosa como una de las asignaturas comunes a todas las ramas de la educación secundaria.

De manera que el proyecto de reforma

no solamente se inspira filosófica y doctrinariamente en la fe católica de los peruanos, reconocida en su Carta Fundamental como una realidad nacional, sino que estimula la enseñanza a cargo de los docentes cristianos, los cuales podrán "fundar y mantener establecimientos para impartirla", y además establece en forma positiva y jurídica la participación de la Iglesia en la enseñanza llamada oficial mediante su representación en los organismos educacionales.

Restablecido en el proyecto el derecho fundamental de los padres de familia en lo tocante a la educación en un clima de libertad y de verdad jurídica, y anhelando éstos la formación cristiana de sus hijos, nadie mejor para llevarla a cabo que las instituciones religiosas docentes, constituidas por personas que han asumido una actitud íntegramente religiosa, y que, dentro de su deber de estado, se obligan a enseñar como extensión institucional de la familia cristiana. Ellos tienen experiencia milenaria en la educación, personal dedicado expresamente a esa importante función y metodología educacional eficazísima para impartir sus enseñanzas a los adolescentes. (*El Comercio*. Lima, 1954.)

#### GOBIERNO ESTUDIANTIL EN LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA

La Universidad de Costa Rica es una organización democrática cimentada sobre bases de representación en su gobierno y administración general. Esta representación se pone de manifiesto en la forma en que son elegidos los decanos, lo mismo que el rector y el secretario general; en cómo está integrada la Asamblea y el Consejo Universitario. Sin embargo, en lo que más se revela el espíritu democrático que anima a esta organización es en el sistema de "representación estudiantil". Los estudiantes eligen todos los años, en todas las Escuelas de la Universidad, sus propios representantes, estudiantes como ellos, que son los encargados de llevar la voz y el voto de sus compañeros a los distintos organismos del gobierno universitario. Hagamos un resumen, con el Estatuto Orgánico de la Universidad en la mano, del funcionamiento de este sencillo sistema de "representación estudiantil".

En el capítulo X, que se refiere a los alumnos, dice el artículo 74: "Los alumnos de las Escuelas Universitarias tendrán derecho a hacerse oír en el seno de las respectivas Facultades. Para ese efecto..., en la segunda quincena de septiembre se elegirá en cada Escuela un representante propietario y dos suplentes, primero y segundo, por votación directa de los alumnos... Todos estos representantes estudiantiles, que suman 30, puesto que son diez las Facultades Universitarias, forman, según el artículo 76, el Consejo Estudiantil Universitario, organismo autónomo de los estudiantes, sobre cuyos fines no dice nada el Estatuto, puesto que el fijarlos y cumplirlos se deja a la iniciativa de los mismos estudiantes. Por ejemplo, hemos sabido que durante el año pasado los miembros de este Consejo trabajaron la mayor parte del tiempo (se reunían una vez por semana, los lunes, a las ocho de la noche)



en la formulación de un Reglamento para una Federación de Estudiantes Universitarios, de la cual sería cabeza representativa el mismo Consejo estudiantil. Sin embargo, el Estatuto menciona el derecho de ese Cuerpo, el C. E. U., a enviar dos delegados, con voz y voto, a las sesiones del Consejo Universitario.

Repasando las actas de este organismo superior, podemos comprobar que en la mayoría de los casos estos delegados no se han conformado con representar a los estudiantes en el seno de los organismos directores de la Universidad, sino que, gustosos, han entrado a formar parte de las Comisiones de estudio del Consejo, colaborando inteligentemente en el gobierno y planeamiento de las actividades de nuestra Casa de Cultura. Baste recordar la actuación del representante estudiantil Coto Albán en la Comisión Pro Ciudad Universitaria durante el año 1952, o la de los representantes González y Gutiérrez en la Comisión de Bienestar Estudiantil, y de la de este último en la Comisión Pro Facultad de Humanidades durante el año 1953. Además, en los debates dentro del Consejo Universitario participan los representantes estudiantiles en todos los asuntos que les interesan o para los cuales se sienten capacitados, tomándoseles en cuenta sus opiniones sin discriminación alguna, como a cualquier otro miembro del Consejo. Salvo algunas excepciones, el Consejo Estudiantil ha acostumbrado enviar como delegados suyos al Consejo Universitario al presidente y al secretario del C. E. U.

Y lo que se dice en cuanto a la participación de los estudiantes en los debates del Consejo Universitario es cierto también en cuanto a las sesiones de las Facultades: en todas ellas el representante o los representantes son miembros activos y productivos, siendo muchas las iniciativas que deben las Facultades a ellos. También deben agradecerles no pocas participaciones plenas de juicio en la mediación entre grupos de estudiantes descontentos y las autoridades de las Escuelas, mediación que, generalmente, ha sido factor importante en la solución del conflicto.

Finalmente, los integrantes del Consejo Estudiantil forman parte de la Asamblea Universitaria, autoridad suprema en el gobierno de la Universidad. Allí se personan los 30 representantes estudiantiles a contribuir con su cooperación al buen desarrollo y útil conclusión de los problemas trascendentales que se debaten, al mismo tiempo que intervienen en una forma muy decidida cuando se trata de la elección de rector o secretario general de la Universidad. A las intervenciones de estos representantes hay que atribuir buena parte de los triunfos obtenidos en las distintas elecciones verificadas, no sólo porque representan en números redondos el 12 por 100 de los votos de la totalidad de la Asamblea, sino también, y principalmente, porque un discurso de un representante estudiantil proponiendo o defendiendo una candidatura pesa mucho en el ánimo de los profesores, los cuales sienten enorme respeto por todas las iniciativas de los estudiantes.

También es cierto, desde luego, que el representante estudiantil no es colaborador incondicional de las autoridades y organismos universitarios: no falta una

huelga o un movimiento de protesta de los estudiantes organizados que ponga en delicadas situaciones y congojas a más de un decano. Sin embargo, son pocas las veces que los representantes estudiantiles tienen que tomar medidas tan drásticas; lo general es que los profesores y autoridades universitarias prevengan posibles reacciones de los estudiantes, orientando su actuación en un sentido tal, que evite situaciones críticas que perjudicarían las tareas educativas. (*Boletín de la Universidad de Costa Rica.*)

#### LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA EN CUBA Y EN BRASIL

Bajo el patrocinio de la Federación Estudiantil de la Universidad de la Habana, a fines de mayo se inauguró un Festival Universitario de Arte, que comprendió Exposiciones de artes plásticas, funciones de teatro y cine y un recital de violonchelo y piano a cargo de Adolfo Odnoposoff y Berta Huberman, respectivamente, quienes ejecutaron trozos de Boccherini, Frescobaldi, Schumann, Dvořák, Bloch y Saint-Saëns.

Los cursos de música que se llevaron a cabo en la Escuela de Verano de la Universidad de la Habana, del 19 de julio al 28 de agosto, son los siguientes: "La música en España", por Edgardo Martín; "Historia de la música aplicada a la escuela primaria", por Ada Iglesias y Harold Gramatges; "Apreciación musical", por Edgardo Martín; "Armonización de cantos escolares", por Harold Gramatges; "Música folklórica de Cuba", por María Teresa Linares; "Pedagogía musical", por Elena Ibáñez; "Guía didáctica para la enseñanza de la música", por Argeliers León; "Técnicas creativas en ritmo", por Aurelia Pajares; "Los medios auxiliares de la enseñanza musical en la escuela primaria", por Argeliers León; "Curso práctico de Corofonía", por Serafín Pro, e "Ingeniería musical", por Augusto Condom.

SEMINARIO.—Con el objeto de establecer un intercambio de ideas entre los alumnos y profesores de la Universidad de Bahía, del 24 de junio al 30 de julio se ha celebrado en dicho Centro un seminario internacional de música, en cuyas jornadas se han estudiado diversas cuestiones relativas a la enseñanza de la música en la escuela primaria y en los Conservatorios.

El Ministerio de Educación de Cuba ha dedicado gran parte de su labor de los últimos años a la organización de nuevos Centros de enseñanza musical, bajo la dirección de maestros de la escuela primaria con estudios de especialización musical. Aunque todavía se hallan estos Centros en período de experimentación, el trabajo de varios de estos grupos es cada día más destacado, especialmente en los Centros dirigidos en la Habana por las profesoras Ada Iglesias, Elena Ibáñez, Delia Vilar, Evangelina Suárez y Herminia González, quienes

han logrado formar conjuntos corales e instrumentales y dar conciertos públicos.

NUEVA SOCIEDAD MUSICAL.—Bajo la presidencia del compositor y abogado Juan Blanco, en el Conservatorio Municipal de la Habana se fundó recientemente la Sociedad Sinfónico-Coral, que integran el antiguo coro que funciona en el plantel, bajo la dirección de Aida Teseiro, y la nueva orquesta de alumnos, organizada por el trompetista Manuel Duchesne. En el concierto inaugural de la Sociedad, el 12 de mayo, la orquesta tocó el *Concerto Grosso Op. 6, núm. 6*, de Corelli; la *Suite núm. 3*, de Bach, y la *Sinfonía núm. 40*, de Mozart. Al referirse a este concierto, en un artículo que apareció en el diario *Información*, el compositor Harold Gramatges dijo, entre otras cosas, lo que sigue: "Teniendo en cuenta la juventud de este conjunto, tanto en lo que respecta a su formación como a la edad de sus integrantes, debemos abonar a su joven director gran parte del digno resultado que lograron estos muchachos en las obras del programa. Manuel Duchesne demostró de manera indubitable sus excepcionales dotes musicales para la dirección orquestal..." (*Boletín de Música y Artes visuales*, 53, Washington, julio 1954.)

#### 500.000 UNIVERSITARIOS ESTUDIANTES EN ESPAÑOL

Las últimas estadísticas de la O. E. I. señalan un indudable crecimiento de las Universidades hispanoamericanas en los últimos quince años. En 1940, 270.000 estudiantes estaban matriculados en un centenar de Universidades; en la actualidad, 520.000 alumnos estudian en 130 Centros de Enseñanza Superior, atendidos por un total de 40.000 profesores. El esfuerzo realizado por los pueblos y Estados hispanoamericanos para acrecentar y perfeccionar—extendiéndola—la vida universitaria pudo parecer un lujo; en realidad, es una necesidad fundamental. Sin enseñanza universitaria no hay cultura espiritual, desarrollo del pensamiento, ciencia ni estética. Y sin ella no es posible ni la técnica, ni la economía, ni la educación popular. Nuestras Universidades crecen, se multiplican en establecimientos, se convierten en Ciudades Universitarias; pero les falta, dentro de nuestra comunidad, una trabazón orgánica, una morada común. Esto fué expuesto por el presidente de la Asamblea de Universidades Hispánicas, Pedro Laín Entralgo, y recogido como ponencia por Eduardo Carranza en nombre de las Universidades colombianas, y la Asamblea acordó la fundación de la Universidad Hispánica. En varias páginas del número 79 de *Mundo Hispánico* se ofrece un estudio de las Universidades de ultramar, con datos sobre su organización, Facultades, profesorado y alumnado.

No tiene paralelo histórico el crecimiento experimentado en los efectivos de la Enseñanza Superior hispanoamericana; durante los últimos quince años se han duplicado. Cerca de 40.000 docentes y más de medio millón de estudiantes matriculados son las cifras ac-



tuales. Países como Bolivia, Colombia, Ecuador, El Salvador, Honduras, Panamá, República Dominicana, Uruguay y Venezuela han triplicado o cuadruplicado el número de sus estudiantes universitarios; Argentina, Brasil, Cuba, Chile, Méjico, Perú y Puerto Rico los han duplicado.

Este crecimiento ha impuesto la necesidad de aumentar en cifras semejantes el personal docente y multiplicar el material y el número de establecimientos de enseñanza. En la mayoría de los países hispanoamericanos este crecimiento se sostiene con la aportación casi exclusiva del Estado, lo que obliga a aumentar los esfuerzos de la Universidad para que esta dependencia económica no afecte a su autonomía.

Durante todo el transcurso del siglo XIX se fundaron en Hispanoamérica 40 Universidades; en los últimos quince años, 27. A primera vista se tiene la impresión de que todas estas Universidades se rigen por el mismo patrón. Pero una observación más atenta nos lleva a la conclusión de que las modalidades nacionales y el distinto grado de influencia de los modelos extranjeros han ido creando sistemas distintos en cada país, y aun en cada uno de ellos se encuentran marcadas diferencias entre las distintas Universidades. El concepto de una "Universidad Central" (expresión paradójica, según Eugenio d'Ors) se ha ido perdiendo en beneficio de las circunstancias regionales. Ello ha dado lugar a una disparidad próxima a la anarquía, que hoy está en camino de ser corregida.

#### LA ENSEÑANZA DEL CASTELLANO EN EL PERU

La Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos organizó recientemente un coloquio sobre los problemas educativos vinculados al Perú, a cuyas jornadas fueron invitados catedráticos y profesores de todos los grados de la educación, los funcionarios, los especialistas y, en general, las personas interesadas en el problema.

De los estudios previos se desprendieron las finalidades del coloquio, concretadas en cuatro puntos principales:

1.º Esclarecer, mediante las ponencias respectivas y el debate subsiguiente a cada una de ellas, los problemas esenciales de la enseñanza del castellano y su correspondiente literatura en la educación primaria y secundaria del Perú.

2.º Enaltecer el mérito formativo de esta disciplina y su valor como nexo de la unidad social y nacional.

3.º Promover el interés de todas las esferas del Perú hacia el idioma castellano y su amplia y decorosa difusión en nuestro país.

4.º Dar facilidades a los profesores universitarios, secundarios y primarios que ejercen esta enseñanza y demás personas interesadas en el asunto, por medio del conocimiento personal y el intercambio ideológico.

Damos a continuación el programa de los coloquios, en los que participaron representantes de todos los grados de la enseñanza peruana:

1. Fines y bases de la enseñanza del castellano.

2. El castellano como curso de concentración pedagógica.
3. Metodología de la enseñanza de la expresión oral.
4. Metodología de la enseñanza de la lectura.
5. Metodología de la enseñanza de la expresión escrita.
6. Metodología de la enseñanza de la Gramática.
7. Metodología de la enseñanza de la Literatura.
8. Metodología de la enseñanza del castellano a los indígenas. Estudio de las experiencias efectuadas.
9. Textos, bibliotecas y otros medios auxiliares en la enseñanza de la lengua nacional.
10. Los planes y los programas de castellano.
11. Comprobación del rendimiento escolar en la especialidad.
12. El profesorado de Castellano y Literatura.
13. La enseñanza del castellano orientada hacia la depuración de nuestro medio lingüístico.
14. La enseñanza del castellano como problema social.
15. El aprendizaje del castellano por medios extraescolares de difusión cultural.

(Noticias de Educación Iberoamericana, 31-32. Madrid, julio-agosto 1954.)

#### LA UNIVERSIDAD DE LA HABANA CREA UN INSTITUTO DE MEDICINA LEGAL

La Facultad de Medicina de la Universidad de la Habana ha creado el Instituto de Medicina Legal "Raimundo de Castro", con la aprobación del Consejo Universitario, que ha dado asimismo el visto bueno al Reglamento de la Institución como Centro de Altos Estudios para graduados en Ciencias médico-legales y en Ciencias auxiliares, adscrito a la cátedra de Medicina legal y Tóxicología.

Tres son los objetivos principales de este Instituto:

1.º Constituir un alto Centro de Estudios, Investigaciones y Experimentaciones científicas de Medicina legal y ciencias auxiliares a ella.

2.º Dictar, de acuerdo con lo legislado con la Facultad de Medicina, cursos de graduados de Medicina Legal, otorgando el certificado correspondiente a nombre de la Universidad de la Habana.

3.º Establecer la carrera forense y dictar los cursos correspondientes, otorgando el diploma a nombre de la Universidad de la Habana.

El profesorado de la carrera forense estará constituido por profesores de la Universidad y titulados, que participarán en reuniones de tipo semejante a las de los Cursos de Verano.

Entre otros objetivos del Instituto de Medicina Legal, figuran la supervisión y aprobación de todo curso que sobre Medicina Legal se dicte en la Universidad de la Habana; constituirá un Centro científico consultivo médico-forense para el Cuerpo médico de la nación, y estará siempre a disposición de la Junta de gobierno del Instituto y de los Tribunales de Justicia.

Se prevé la publicación de una revista científica, en cuyas páginas se difundirán los conocimientos médico-legales y Ciencias auxiliares adquiridos en la cátedra y en el Instituto, y dará publicidad a la labor de este último. La revista llevará por título *Archivos del Instituto de Medicina Legal de la Habana*.

El Instituto contará como recurso económico auxiliar con cuantas donaciones, legados y asignaciones extraoficiales se le ofrezcan para sostener y ampliar sus funciones, aparte de las cantidades especialmente asignadas con este fin en el presupuesto de Educación Nacional. Las donaciones y legados serán admitidos previo informe favorable de la Junta de gobierno y aprobación de la Facultad de Medicina y del Consejo Económico de la Universidad. (*Vida Universitaria*, 46-47. La Habana, mayo-junio 1954.)

#### BECAS DE LA UNIVERSIDAD DE SAO PAULO

La Universidad de Sao Paulo ha ofrecido diez becas para investigadores, a cuya convocatoria han respondido 105 candidatos. Estas diez becas, destinadas entre otras materias de estudio a la investigación de tribus indias brasileñas y a la flora y fauna tropicales, han sido concedidas dos a estudiantes alemanes y el resto a un miembro respectivamente de la Universidad argentina, egipcia, francesa, chilena, brasileña, turca, uruguaya, norteamericana y peruana. El Ministerio de Educación y Cultura, en colaboración con la Unión Nacional de Estudiantes Brasileños (U. N. E.), ofreció tres premios, dotados con 10.000 cruzeiros cada uno, para premiar los mejores trabajos literarios, en prosa o en verso, de los estudiantes universitarios brasileños durante el presente año escolar.

Actualmente, en la Universidad de Sao Paulo están matriculados 7.441 estudiantes. Esta Universidad, en sus veinte años de existencia, ha concedido 24.516 diplomas, que corresponden a otros tantos alumnos. En 1953, las 18 bibliotecas de que disponen las Facultades e Institutos de la Universidad contaban con un fondo de 331.776 volúmenes de obras especializadas. (*Mirador de los Estudiantes*, 64. Berlín, 15-VIII-54.)

#### JOSE MARTI, PEDAGOGO

La revista de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Argentina de Tucumán ha publicado una separata en la que se incluye el trabajo de Ricardo Nassif "Aproximación a José Martí como pedagogo y educador". En este estudio se recoge el contenido pedagógico del pensador cubano, desperdigado por todo lo ancho y largo de la obra martiana. Este contenido surge en el lugar más inesperado, pero por compensación tiene siempre un tono de confidencias, con toda su alma y vida volcada en cada una de las palabras que escribió: Alma de Maestro, Vida de Maestro. El estudio comprende, en primer lugar, un análisis de la acción docente sistemática, intermitente y discontinua de José Martí. Luego se estudia su pensamiento educacional y, finalmente,



un intento de dibujar la estructura espiritual del filósofo dentro de los cánones pedagógicos. El estudio se divide en las siguientes tres partes: la ruta pedagógica, las ideas pedagógicas y estructura espiritual y raíz pedagógica.

#### LIBERTAD DE CATEDRA EN GUATEMALA

El órgano de la juventud universitaria guatemalteca aboga por la libertad de cátedra de tal manera que el alumno tenga la posibilidad de escoger entre un profesor nombrado por el Consejo Universitario y otro profesor de carácter privado. Según *Septiembre*, el procedimiento más equitativo resultaría de repartir los honorarios entre ambos a prorrato de los discípulos. Al mismo tiempo, se exige como complemento indispensable la libertad de asistencia a clase, ya que el sistema de escolaridad obligatoria no es el único modo de estudiar, y entre los universitarios guatemaltecos es frecuente el caso de quienes han de trabajar para sufragar los gastos de matrícula y examen y han de atender a su trabajo durante las horas de clase.

En el suplemento de los estudiantes de Derecho, *El Güizache*, la juventud universitaria católica guatemalteca aborda el problema de los exámenes en la Facultad de Derecho en el sentido de que o se realizan pruebas parciales, dos cada año, o si no se practican éstas ha de celebrarse un examen final reglamentario. Según una encuesta realizada por *Septiembre*, la mayor parte de los universitarios guatemaltecos que estudian Ciencias jurídicas prefieren el examen final, ya que, aparte de la pérdida de tiempo, estas pruebas parciales les apartan del verdadero estudio. (*Septiembre*. Guatemala, agosto 1954.)

#### CURSOS DE PERFECCIONAMIENTO EN CHILE

En el Departamento chileno de la Araucanía se han celebrado diversos cursos de perfeccionamiento para profesores primarios de la Fundación del Magisterio primario departamental, a los que asistieron 215 profesores primarios y algunos profesores fiscales. Estos cursos for-

man parte de los organizados con carácter estribal por la Universidad Católica de Chile, que han tenido lugar en Santiago, en La Concepción y en La Araucanía. Los cursos principales celebrados versaron sobre las siguientes materias:

1. Teoría y práctica de la enseñanza de la Religión.
2. Teoría general de la enseñanza.
3. Matemáticas y Metodología de la asignatura.
4. Principios de Pedagogía cristiana.
5. Castellana y técnica de la asignatura.
6. Elementos de Educación cívica.
7. Elementos de inglés.
8. Cuatro conferencias sobre diversos aspectos culturales contemporáneos. (*Finisterrae*, 1. Santiago de Chile, 1954.)

#### LA CIUDAD UNIVERSITARIA DE PANAMA

En el último número de la revista *Universidades de Latinoamérica*, órgano de la Unión de Universidad Latinoamericanas, se publica un trabajo, ilustrado con numerosas fotografías, sobre la Ciudad Universitaria de Panamá. En él se hace en primer término una síntesis histórica de la Universidad y se expone la elaboración del anteproyecto regulador de la Ciudad Universitaria. Por último, y en apartados especiales, se exponen las características de los modernos edificios universitarios, constituidos independientemente en Biblioteca, Escuela de Medicina y Facultades de Derecho y Administración Pública y Comercio. Los edificios están construídos con arreglo a los cánones de la más pura arquitectura funcional, y se levantan en medio de jardines muy cuidados y atractivos.

Esta Ciudad Universitaria responde a un proyecto elaborado en 1946 según un programa de construcciones que se extenderá hasta el año 1966. Las edificaciones para servicio docente se dividen en dos grandes grupos: aulas escolares y laboratorios especializados. Los edificios universitarios prevén para 1960 una asistencia de 3.000 alumnos. Faltan por construir, por tanto, dos grandes edificios de aulas para la Facultad de Humanidades y de Ciencias Políticas; otros dos para

laboratorios al servicio de las Facultades de Ciencias Puras y Médicas, Ingeniería y Arquitectura. Al mismo tiempo, un pabellón de gobierno para Administración, Club de estudiantes, auditorium para 2.000 plazas y construcciones menores destinadas a servicios auxiliares, entre los que se incluyen un gimnasio, campo de deportes, hogar estudiantil, garajes, almacenes y viviendas para los empleados. (*Universidades de Latinoamérica*, 22. Méjico, agosto 1954.)

#### TECNICA BIBLIOTECARIA CUBANA

El Consejo de Directores de la Escuela de Verano de la Universidad de la Habana acordó modificar la tercera de las reglas generales para los ejercicios de grado de aspirantes al diploma de Técnica Bibliotecaria, en su parte *b*), que quedará redactada de la siguiente forma:

"Ejercicio práctico.—El candidato podrá optar entre: 1) catalogar y clasificar en el acto seis obras de diferentes tipos, escogidas por el candidato mismo de un lote de 25 libros, o 2) sacar a la suerte un tema entre varios asuntos previamente escogidos por los profesores de Bibliografía Cubana, Organización y Administración de Bibliotecas y Obras de Referencia. Estas materias serán circuladas entre los graduandos con quince días de anticipación a la fecha señalada para el ejercicio práctico, concediéndose a los candidatos veinticuatro horas para el estudio del tema sacado a la suerte. En cualquiera de los dos casos, el candidato dispondrá de un plazo de seis horas como máximo para el desarrollo o verificación del tema."

También acordó el Consejo de Directores convocar para los ejercicios de grado de Técnica Bibliotecaria, del 1.º al 30 de mayo, en atención a que no se hizo la convocatoria reglamentaria de marzo, debido a que ya estaba planteada la modificación aprobada. El acuerdo será comunicado a todos los que hubieren terminado los estudios del plan correspondiente, remitiéndoles una relación de los temas redactados para el ejercicio práctico.

Tales temas se refieren a "Bibliografía cubana", "Obras de referencia" y "Organización y administración de bibliotecas". (*Vida Universitaria*, 46-47. La Habana, junio 1954.)

## EXTRANJERO

#### 427.000 ALUMNOS EN LA ENSEÑANZA MEDIA FRANCESA

Los alumnos de la escuela secundaria francesa y de la enseñanza técnica han iniciado el nuevo curso con un aumento considerable de sus efectivos en relación con años anteriores. Los 25.000 alumnos de más han encontrado plaza en las 1.300 nuevas escuelas ordinarias y en las 520 clases especiales (Ciencias, Física Experi-

mental), que se han repartido entre 248 liceos, 33 anejos y 617 colegios clásicos o modernos. Los 427.000 alumnos de la escuela secundaria serán atendidos por 30.124 miembros del profesorado, lo que supone un aumento con relación al año anterior de 225 profesores agregados y 475 certificados. Pero en el Ministerio de Educación Nacional se estudia ya el problema que ha de presentarse en 1957 con el ingreso de 117.000 alumnos su-

plementarios de once años de edad, candidatos para esa fecha al examen de ingreso en la clase VI de los liceos y de los colegios. El cuidado de estos niños, pertenecientes a la llamada "generación plétórica de la posguerra", precisará serias medidas de ampliación y de una intensiva construcción de edificios escolares. En el año actual, el ingreso de 530.000 alumnos de la enseñanza técnica es menos brillante que las cifras



señaladas para la enseñanza secundaria. Más de 65.000 muchachos de uno y otro sexo han sido rechazados por falta de plazas en los locales insuficientes. En la hora actual, la enseñanza técnica francesa cuenta con 863 centros de aprendizaje, 160 secciones técnicas de liceos, 207 colegios técnicos y 21 escuelas nacionales profesionales.

Pero no solamente faltan las plazas; nos encontramos ante una penuria de equipos modernos, sobre todo en los centros de aprendizaje. La enseñanza técnica, con la gran importancia que representa para el desarrollo del país, se ve en la obligación de rechazar a 65.000 posibles alumnos, futuros técnicos especialistas, de que tan necesitada está la industria francesa.

Por otra parte, M. Denis Forestier, secretario general del Sindicato Nacional de Maestros Públicos de la Unión Francesa, ha confirmado recientemente la voluntad de este organismo de exigir del Gobierno la promulgación de un programa-ley de equipamiento escolar en el marco de los poderes especiales que le han sido delegados por el Parlamento. Este programa-ley debe desarrollarse en cinco años, con una entrega presupuestaria anual de 150 millones, y se inscribirá automáticamente en el presupuesto de forma tal que permita verdaderamente la realización de construcciones escolares, lejos de los altibajos gubernamentales o parlamentarios.

Este programa-ley deberá comprender asimismo un plan de formación de maestros primarios. "Una plaza para cada alumno en nuestras clases, y una plaza normal, es la fórmula a la que continuaremos fieles", ha dicho M. Forestier luego de presentar un balance del ingreso en la enseñanza primaria.

La penuria de locales no es la única miseria de la enseñanza primaria, ya que la falta de maestros es igualmente grave. En 1958, la escuela primaria sufrirá una falta de 20.000 maestros si el Gobierno no toma inmediatamente nuevas medidas. Este año se había demandado la creación de 3.000 plazas suplementarias de maestro contra las 2.000 sumadas como necesarias por el Ministerio. Y lo cierto es que como final se han creado únicamente 1.500. La dificultad se ha presentado nuevamente con la creación de plazas oficiales. Resulta de ello que la casi totalidad de los suplentes ocupan hoy de modo permanente las plazas fijas, si bien, por ejemplo, no queda más que un solo reemplazante disponible para todo el departamento del Marne, y es imposible reemplazar a una maestra titular de Aisne, que se encuentra enferma.

En la región parisiense existe solamente un 23 por 100 de maestros en las escuelas de niños. La mayor parte de las clases de niños están atendidas por maestras. El señor Forestier termina señalando la necesidad urgente de acentuar la ayuda financiera de la metrópoli a la enseñanza primaria en los Departamentos ultramarinos. Solamente en el África del Norte el porcentaje de niños "no escolarizados" es de 81 por 100 en Argelia, 93 por 100 en Marruecos franceses, y en Túnez en la proporción del 61 por 100 para los niños y el 90 por

100 para las niñas. (*Le Centre Républicain*, Montluçon, 29-IX-54.)

#### INVITACIONES DEVUELTAS PARA EL CONGRESO DE LA I. U. S. DE MOSCÚ

La Unión Nacional de Estudiantes Suizos (V. S. S.) ha decidido declinar la invitación a participar en el Congreso de la International Union of Students, que ha de celebrarse próximamente en Moscú. Este acuerdo fué adoptado en la última Asamblea general extraordinaria, que tuvo lugar en Lausana. Por gran mayoría de votos se resolvió no enviar delegados a Moscú, debido al carácter extra-universitario que han de tener aquellas jornadas estudiantiles. No obstante, la V. S. S. ratificará sus buenas intenciones de colaborar prácticamente con todas las Uniones estudiantiles siempre y cuando éstas se orienten hacia fines no políticos y sí exclusivamente educacionales, estudiantiles y sociales. La Asamblea general se ocupó asimismo de estudiar los cambios observados últimamente en las capas sociales de los estudiantes suizos, según las últimas estadísticas acusadas en las Escuelas Superiores y en las Universidades helvéticas. Los miembros y delegados de la Asamblea, teniendo en cuenta el considerable aumento observado del número de estudiantes-obreros, aconsejaron al pleno de la Asamblea la iniciación de una campaña en favor de una distribución más racional y equitativa de las becas y ayudas a estudiantes sin posibilidades, así como otras facilidades de índole económica. (*St. Galler Tagblatt*, septiembre 1954.)

El vicepresidente de la Sección de Asuntos Exteriores de la Unión Nacional de Estudiantes Universitarios australianos (N. U. A. U. S.) ha declarado oficialmente que la Unión Australiana no está interesada en modo alguno en mantener relaciones con la International Union of Students. En una reciente entrevista, el vicepresidente ha subrayado que la N. U. A. U. S. considera a la U. I. S. como una organización estudiantil afiliada al partido comunista, estando además organizada sobre una base no representativa y antidemocrática. Aunque la Unión Australiana no desea asociarse a la Unión Internacional, sí pretende, sin embargo, mantener relaciones amistosas y de colaboración con todos los grupos asociados a la M. U. S., ya que considera posible una colaboración con sentido práctico sobre viajes e intercambio estudiantiles. Termina el vicepresidente diciendo que la Unión Australiana enviará al Congreso de la I. U. S. de Moscú un observador no oficial, con objeto de examinar las posibilidades de establecer actividades prácticas específicamente estudiantiles y para demostrar su amistad con los universitarios de las organizaciones estudiantiles asociadas a la I. U. S. Y agrega: "Esta determinación no significa en modo alguno un reconocimiento de la I. U. S. por parte de nuestra Unión Nacional como organismo internacional, o incluso conformidad con la actitud política de la I. U. S." (*Student Mirror*, 61. Berlín, 30-VI-54.)

La Unión Nacional de Estudiantes daneses ha rechazado igualmente la invitación de la I. U. S. a enviar dos delegados al Congreso del Consejo de la I. U. S. de Moscú. Este acuerdo fué tomado por unanimidad en la última reunión de la D. S. F. En 1953, la Unión Nacional danesa destacó observadores al Congreso de Varsovia, los cuales regresaron insatisfechos de los resultados de aquellas jornadas, ya que opinan resueltamente que el programa previsto para el Congreso de 1954 en Moscú no era lo suficientemente importante como para justificar un viaje tan largo y costoso. Además, la Unión Nacional se manifestó disconforme con la I. U. S. respecto de la orientación política general de la I. U. S., si bien considera posible fortalecer el contacto directo de los estudiantes daneses con las Uniones estudiantiles de la Europa oriental. (*Information Bulletin*. Copenhague, septiembre 1954.)

En un nuevo informe de la Unión Nacional de Estudiantes australianos se hace saber oficialmente que la Unión enviará un delegado oficial al Congreso del Consejo de la I. U. S. de Moscú, ya que la Australian Student Labour Federation, con su mayoría de estudiantes comunistas, enviará por su cuenta un representante, y se pretende evitar que esta organización política se arroge el papel de representante único de los estudiantes australianos en el Congreso estudiantil moscovita. (*Southern Universities's News*. Melbourne, agosto 1954.)

#### UN "EUROPA-COLLEGE" EN HAMBURGO

Siguiendo las normas que rigen los Institutos europeos de la Universidad del Sarre en Sarrebruck y de la Universidad de Brujas, en Hamburgo va a funcionar un "Europa-College", según iniciativa del profesor hamburgués doctor Snell, ex rector de la Universidad hamburguesa. El College internacional se levantará en los terrenos universitarios de Christophorus, y tendrá capacidad para 60 universitarios alemanes y extranjeros, donde podrán estudiar y convivir. El primer pabellón del nuevo Colegio de Europa será inaugurado en 1955. Sobre la organización del Colegio de Estudios Europeos de la Universidad del Sarre, véase R. DE EDUCACIÓN núm. 21, y sobre el de la Universidad de Brujas, R. DE E. núm. 2.

#### LA UNIVERSIDAD DE LOVAINA Y EL CONGO BELGA

Según ya anunciamos en un número anterior, la Universidad Católica de Lovaina ha inaugurado en los territorios belgas del Congo una Universidad "Lovanium", gemela de la que funciona en Bélgica. La nueva Universidad está instalada en Kimuenza, en las proximidades de Leopoldville. El proyecto de esta Universidad misionera es muy amplio, y en la actualidad, sea en estado de construcción o de proyecto, se cuenta con viviendas estudiantiles para más de 600 universitarios, y se prevén las construc-



ciones de varias Facultades, viviendas para el profesorado, un hospital clínico universitario, iglesia, biblioteca, campos de deporte, etc. La Universidad lovainesa del Congo estará concluida en 1964. (*La Liberté*. Friburgo, septiembre 1954.)

#### PERIODICOS QUE LEEN LOS UNIVERSITARIOS INGLESES

La revista estudiantil *Cherwell*, de la Universidad de Oxford, ha realizado una encuesta sobre los periódicos que leen los universitarios ingleses. Se distribuyeron 700 cuestionarios, de los cuales se contestaron 556. La encuesta ha señalado que la mayoría de los estudiantes no compran periódicos, sino que los leen en los clubs universitarios. El periódico que más se lee es el *Times* londinense, al que siguen de cerca el *Manchester Guardian* y el *Daily Telegraph*, es decir, los mismos diarios que, en general, lee la gran clase media inglesa. La inmensa mayoría de los estudiantes—y en esto se diferencian ya de los padres—lee en primer lugar la página deportiva y en segundo término la página de información. (*Bulletin de l'Association Internationale des Universités*. París, septiembre 1954.)

#### ESTUDIANTES-OBREROS ITALIANOS

El periódico *Stampa*, de Turín, ha realizado otra encuesta sobre la situación actual de muchos estudiantes italianos que no pueden seguir asistiendo a los cursos universitarios por verse en la necesidad de trabajar para ganarse la vida. El periódico propone la concesión de becas de mucha mayor cuantía que las establecidas hasta la fecha, que se pondrían a disposición de aquellos estudiantes que por sus cualidades y circunstancias se las merecieran. Los universitarios radicados en grandes ciudades percibirían 500.000 liras, y los que siguen estudios en Universidades pequeñas, 350.000. Para obtener los fondos necesarios, *Stampa* propone, entre otros recursos, un aumento en las matrículas de los alumnos en relación con el monto mensual de los ingresos del padre o del propio estudiante, si los tuviere. (*La Stampa*. Turín, septiembre 1954.)

En una estadística de la Unión de Estudiantes italianos se comparan las cifras de la población total de las diferentes regiones italianas con el número de estudiantes de la región correspondiente. Según estos datos, en el norte de Italia existen 42 estudiantes universitarios por cada 10.000 habitantes, y en el Sur, 52. En las provincias centrales, 53. Los estudiantes nórdicos estudian ante todo con el objeto de aplicarse más tarde en la industria, mientras que los del Sur, para alcanzar a su tiempo el rango de funcionario público. (*Gazetta del Popolo*. Turín, septiembre 1954.)

#### CAMPAMENTOS INTERNACIONALES DE TRABAJO EN SUIZA

Siguiendo un sistema semejante al Servicio Universitario del Trabajo (S. U. T.), que funciona desde hace unos años en

España, la Unión Nacional de Estudiantes helvéticos organiza anualmente, durante las vacaciones de verano, unos Campamentos Internacionales de Trabajo con objeto de ayudar a la población alpina, que pasa por grandes penalidades. Durante los pasados meses de julio y agosto, la Unión suiza instaló un campamento universitario de trabajo en Leysin, donde se ha construido una carretera de acceso al Sanatorio Internacional Universitario. Otro campamento se ha organizado en el valle de Isen, en el lugar denominado Alp Lauei, donde se reconstruyen las edificaciones destruidas por los aludes de nieve. Estudiantes procedentes de más de diez países acuden a estos campamentos estivales, trabajando durante un plazo de tres semanas, siendo relevados, por lo general, por otros universitarios ya inscritos para esta empresa de ayuda. (*Volksrecht*. Zurich, septiembre 1954.)

#### PROTESTAS CONTRA LA IMPLANTACION DE MATRICULAS EN BERLIN

Miles de alumnos de las Escuelas Especiales berlinesas se han manifestado contra la introducción de derechos de matrícula en sus respectivas *Schulen*. El movimiento de protesta se inició entre los alumnos de la Meisterschule für Kunsthandwerk (Escuela Superior de Artesanía), quienes se manifestaron contra la disposición que apartaba de la Escuela a aquellos alumnos sin disponibilidades económicas para abonar los derechos de matrícula. Los senadores de la Comisión de Finanzas y de Educación Popular recibieron a una Delegación estudiantil, a cuyos miembros prometieron que estudiarían inmediatamente la nueva situación, procurando mitigar cuantos casos fuesen especialmente duros. Hasta hace poco, la asistencia a los cursos de las Escuelas Especiales berlinesas era totalmente gratuita, pero recientemente la Cámara de Diputados decidió que se implantaran definitivamente los derechos de matrícula. (*Studentenspiegel*, 62. Berlín, 15-VIII-54.)

#### VUELVE EL TITULO DE "MAGISTER" A LA UNIVERSIDAD ALEMANA

La última Conferencia de Rectores universitarios de la Alemania occidental, celebrada en Francfort del Main, ha recomendado revalidar el antiguo título de "magister" como medida para combatir en Alemania la desvalorización del título universitario de doctor. Según las recomendaciones de la Conferencia, para obtener el grado de "magister" serían válidos los mismos requisitos que rigen actualmente para la concesión del grado de doctor. Sólo después de que el "magister" haya demostrado durante unos años su capacidad científica, podría obtener el grado superior de doctor. (*Dpa*. Berlín, septiembre 1954.)

#### 19.362 ESTUDIANTES CURSAN EN LAS UNIVERSIDADES AUSTRIACAS

Según una noticia propia del *Studentenspiegel* berlinés, 19.362 estudiantes cursan en las diferentes Universidades y Escuelas Superiores austríacas, distribuidos en la forma siguiente:

Universidad de Viena .....	6.217
Escuela Superior Técnica .....	2.290
Escuela Superior de Agricultura...	579
Escuela Superior de Veterinaria...	297
Esc. Sup. de Comercio Internac.	1.753
Academia de Bellas Artes.....	367
Academia de Artes Aplicadas ...	227
Acad. de Música y Arte Teatral.	582
Universidad de Graz .....	1.930
Esc. Superior Técnica de Graz...	1.511
Universidad de Innsbruck .....	2.639
Esc. Sup. de Minería de Leoben...	598
Facult. de Teología de Salzburgo.	179
Mozarteum de Salzburgo .....	281

#### BECAS ESTUDIANTILES EN NUEVA ZELANDIA

La Unión Nacional de Estudiantes de Nueva Zelanda convocó en los últimos días del pasado mes de septiembre su primera Asamblea invernal, a la que asistieron delegados de todas las Universidades y *Colleges* del país. En sus jornadas se estudiaron diversos problemas universitarios neozelandeses, y se analizó al detalle la labor realizada por la Unión Nacional durante el pasado curso académico. Uno de los temas en que se hizo especial hincapié fué en la concesión de becas por el Estado. Presentó una ponencia sobre el particular el vicescanciller de la Universidad, doctor Currie, señalando el gran interés que este tipo de ayuda tiene para los estudiantes de la Universidad. En consecuencia, se ha nombrado una Subcomisión encargada de estudiar el problema y de redactar un anteproyecto que se entregará a las jerarquías educacionales en concepto de recomendación. La Comisión de becas universitarias propuso a la Unión Nacional la concesión de subvenciones a aquellos estudiantes universitarios que hayan demostrado capacidad y rendimiento sobresalientes en concursos convocados al caso. Se aceptó por unanimidad una resolución según la cual ha de discutirse con el Gobierno la creación de un sistema adecuado de contribuciones, ya que existe el temor de que se apliquen a los estudiantes tarifas de contribución a sus ganancias durante las vacaciones, como si hubiesen trabajado durante el año entero.

En el campo internacional, la Unión Nacional de Estudiantes resolvió únicamente concentrar preferentemente su atención en el Asia sudoriental, como consecuencia del reciente pacto del mismo nombre. Con ello se conseguiría asimismo la colaboración de la Unión Nacional de Estudiantes con el World University Service, cuya labor primordial para el presente año académico consiste en fomentar la salud estudiantil en Nueva Zelanda y Asia sudoriental. El Congreso cerró sus sesiones con la presentación y estudio de varias ponencias relativas a teatro universitario, y a reuniones deportivas entre los diversos centros neozelandeses. (*Critic*. Dunedin, octubre de 1954.)

#### AYUDA ESTUDIANTIL EN BELGICA

El Ministerio de Instrucción Pública de Bélgica ha nombrado una Comisión de Solidaridad Estudiantil que ha sido encargada de llevar a la práctica un plan de asistencia económicosocial a los estu-



diantes belgas. Se ha creado una Comisión central que radica en Bruselas, si bien cada Centro universitario ha sido dotado con una organización similar de carácter local. El plan de asistencia se basa en los cuatro puntos principales siguientes:

1. Distribución de bonos de solidaridad de diversas clases, mediante los cuales se presta ayuda económica a los estudiantes.
2. Organización de un servicio de trabajo social estudiantil, destinado a establecer un mejor conocimiento y comprensión de los problemas respectivos entre universitarios y obreros.
3. Organización de un sistema de orientación universitaria y profesional para todos aquellos estudiantes que deseen consejo y ayuda en materia de estudios y de índole profesional.
4. Construcción de "Cités Universitaires", esto es, de Hogares Estudiantiles, con ayuda de un préstamo garantizado por el Gobierno, que será reintegrado por los mismos estudiantes en un plazo bastante largo.

De momento se ha llegado a un acuerdo respecto del primer punto, y ya se distribuyen los bonos de solidaridad en todos los Centros universitarios belgas. En la actualidad se estudia el sistema de realización más práctica de los puntos tercero y cuarto, habiéndose nombrado además una Comisión especial de estudio para la preparación y puesta en marcha del Servicio Social del Trabajo en su encuadramiento universitario. (*Fédération des Etudiants de Belgique*. Bruselas, octubre 1954.)

#### FRACASO DE LA ENSEÑANZA POR CORRESPONDENCIA EN LA ALEMANIA ORIENTAL

Según informa la Unión Nacional de Estudiantes de Berlín, ha decrecido considerablemente el número de estudiantes que en las diversas ciudades universitarias de la Alemania Oriental realizaban estudios por correspondencia. Al comenzar el presente año lectivo, el número de estudiantes por correspondencia matriculados ascendía a 13.000. Sin embargo, muchos de los matriculados han tenido que abandonar los estudios como consecuencia de un reciente decreto en virtud del cual se reduce considerablemente el tiempo libre concedido al universitario en la zona soviética. Entre otras restricciones, cuenta la supresión del día de asueto que se concedía semanalmente. El período de estudio por correspondencia queda reducido así a un corto lapso que no pasa de los cincuenta y dos días laborables para los estudiantes del segundo año de la Escuela Superior Técnica de Dresde, y de treinta y cuatro para el de igual año de la Facultad de Ciencias Económicas. En estas cinco semanas de plazo, el estudiante ha de aprobar todas las asignaturas matriculadas, si bien tendrá que efectuar un examen final de reválida al término de cada curso académico. Para aprobar el examen definitivo, se concede al universitario por correspondencia un tiempo de pre-

paración que sólo en contados casos alcanza a los seis meses, según la naturaleza de los estudios. Dentro de este plazo, el estudiante recibe su paga completa, y está dispensado de toda clase de aportación laboral. Las dificultades que presentan actualmente los estudios por correspondencia en la Alemania Oriental justifican la considerable disminución del número de los alumnos acogidos a este sistema de enseñanza, del que se escribe mucho en los folletos de propaganda del Soviet. (*AGSF*. Berlín, octubre 1954.)

#### LA LIBERTAD Y LAS UNIVERSIDADES DE LOS ESTADOS UNIDOS

Acaba de celebrarse el VII Congreso Anual de la Unión Nacional de Estudiantes de los Estados Unidos, que ha tenido lugar en la ciudad de Ames, Estado de Iowa. Al Congreso asistieron unos 700 estudiantes de 250 Universidades y Colegios Superiores. Las tareas de estos Congresos suelen constituir la base fundamental sobre la que descansa la administración autónoma universitaria y el Parlamento supremo de la Unión. Entre los asistentes al Congreso figuraban profesores, jerarquías estudiantiles, directores de periódicos y revistas universitarias y de estudiantes de 23 naciones. El programa del Congreso se completó con el estudio de "Los deberes de la libertad", referidos a la actividad estudiantil, libertad universitaria, colaboración internacional estudiantil y mejoras a establecer en la administración autónoma. (*USNSA News*. Nueva York, octubre 1954.)

También la Conferencia Internacional de Estudiantes celebrada en Estambul establece en una de sus resoluciones que los estudiantes han de oponerse a todo tipo de restricción de la libertad universitaria, de su autonomía y de cualquier discriminación racial. Basándose en esta resolución, la Conferencia nombró una Comisión de estudio que celebró su primera reunión en el pasado mes de septiembre en Leiden. Esta Comisión estudiará los diversos casos de restricción de la libertad universitaria, de la autonomía de la Universidad y de la libertad de la enseñanza. Al mismo tiempo, investigará otras cuestiones, tales como el libre acceso a la Universidad, la igualdad de derechos en cuanto a posibilidades de instrucción de los estudiantes, etc. La Comisión tendrá como función principal la reunión de material en preparación de Memorias y ponencias que servirán de base para el estudio de estos problemas en la próxima Conferencia Internacional de Estudiantes. Al efecto se fijaron métodos de trabajo y se estudiaron diversas cuestiones presentadas por varias Uniones Nacionales en la Conferencia de Estambul. (*Information Bulletin*. Leiden, octubre 1954.)

#### PROBLEMAS ECONOMICOS DE LOS ESTUDIANTES SUECOS

En la revista universitaria *Gaudeamus*, de Estocolmo, Hakon Berge, un miembro de la Comisión directiva de la Unión Nacional de Estudiantes, publica un tra-

bajo sobre la penuria económica por que atraviesan los estudiantes. Se está comprobando—dice Berge—que los estudiantes en los países escandinavos acumulan continuamente deudas, lo cual acarrea gravísimos problemas sociales. Ciertamente es que se han dado algunos casos para dar solución a este problema: se ha ampliado considerablemente la política de becas, y los préstamos para estudios que garantiza el Estado representan una gran ayuda para muchos estudiantes que pueden pagar los gastos de matrícula y de exámenes por este procedimiento. Sin embargo, es muy grave la situación de aquellos universitarios que a la terminación de sus estudios tienen que hacer frente a una gran deuda. Se impone, en consecuencia, una revisión de los decretos en vigor sobre los derechos de matrícula y examen, con objeto de liberar circunstancialmente de las contribuciones a aquellos estudiantes cuya situación económica precaria quede suficientemente certificada. (*Gaudeamus*. Estocolmo, octubre 1954.)

#### DESORIENTACION EN LA UNIVERSIDAD YUGOSLAVA

La reciente nueva ley universitaria yugoslava, por la que se establece una mayor división de la Universidad en Facultades, está produciendo resultados negativos. La primera consecuencia de esta atomización de la Universidad en Facultades, que, en el mejor de los casos, sólo tendrían categoría de Secciones, favorece una especialización exagerada y contra-productiva incluso en la formación científica de los alumnos. Ante las graves consecuencias de esta separación, las jerarquías educacionales yugoslavas vuelven a hablar nuevamente de una reorganización de las Universidades y Escuelas Superiores, y con la máxima urgencia se insiste en la refundición de la Facultad de Filosofía con la de Ciencias Matemáticas y Ciencias Naturales. De esta forma, se espera mejorar positivamente las perspectivas de colocación para un grupo ya numeroso de licenciados de la Facultad de Ciencias Naturales. Al fundirse en una sola, estas dos Facultades no sufrirían merma alguna, ya que continuarían funcionando las mismas cátedras, quedando, en consecuencia, intacta la labor científica y docente de cada Facultad. (*Tribuna*. Ljudljana, octubre 1954.)

#### UNA REVISTA INTERNACIONAL UNIVERSITARIA

En la IV Conferencia Internacional de la Prensa Estudiantil, celebrada en el castillo de Oud Poelgeest (Holanda), a la que asistieron 40 delegados de las diversas Uniones Nacionales de Estudiantes convocados por la Unión Holandesa, se trató, entre otras cuestiones, de la vinculación internacional universitaria, de la creación y edición de una revista ilustrada internacional para estudiantes, según propuesta de la Unión Nacional de Estudiantes neerlandeses. Los fines de esta publicación se encaminarían a proporcionar a todos los estudiantes de los países acogidos al Reglamento de la Unión Internacional Estudiantil aquellas informaciones y documentación referentes a los diversos aspectos de la vida es-



tudiantil, completando de esta manera el programa de documentación limitado actualmente a la publicación del *Information Bulletin* y al *Studentenspiegel*. Como se sabe, esta última revista está destinada a recoger la información más destacada de la prensa estudiantil referente a las diversas cuestiones de la enseñanza. El Congreso hizo notar las grandes dificultades que supone la edición de esta revista, y en principio quedó resuelto que la Unión Nacional holandesa editase un número de prueba, redactado en tres idiomas: inglés, francés y español. Este número cero será distribuido un mes antes de la celebración, en el de julio de 1955, de la V Conferencia Internacional de Estudiantes. En plan de ensayo se acordó igualmente la edición de un periódico estudiantil en cada país, en colaboración con la Unión Nacional correspondiente. Estos periódicos tendrán en lo posible características de edición internacional, en inglés, francés y español, distribuyéndose ejemplares entre asociaciones y publicaciones periódicas extranjeras. Los Países Bajos y Finlandia proporcionaron o proyectaron ya ejemplos de esta especie. (Ulrich Seifert: "IV Conferencia Internacional de la Prensa Estudiantil", *Studentenspiegel*, 68. Berlín, 18-X-54.)

#### REFORMA DE LOS ESTUDIOS DE DERECHO EN ISRAEL

Entre los judíos existe una inclinación natural para el estudio del Derecho, y son muchos en la actualidad los estudiantes que acuden a las aulas de la Escuela de Derecho y Ciencias Económicas de Tel Aviv y a la Facultad de Derecho de Jerusalén. Dado el estado actual de los estudios, se hace urgente la reorganización de los programas. En la actualidad funciona un programa de estudios centralizado. Comprende un curso general de cuatro años, de los cuales los dos primeros son preparatorios (Introducción a la Filosofía, Ciencias Políticas, Ciencias Económicas, Estudio del Derecho Judío, Derecho Romano, Sistema del Derecho Inglés, Derecho Criminal y Derecho de Acciones ilícitas). En los dos últimos años se aborda el estudio de las disciplinas centrales del Derecho: Dere-

cho Mercantil, Derecho Fiscal, Derecho Laboral, Derecho Real, Derecho Marítimo, Medicina Legal, Procedimientos penales y civiles, Derecho Internacional Público e Internacional Privado. A la terminación de estos estudios, y con el aprobado de los exámenes correspondientes, se inicia un período de prueba, pasado el cual el jurista tiene autorización para el ejercicio profesional del abogado. Los estudiantes pueden en este momento presentar una tesis para obtener el título de *magister juris*.

Este sistema centralizado se aplica exclusivamente a la formación de abogados. Las reformas propuestas se destinan a satisfacer la necesidad de profesionales especializados en Derecho y Ciencias Políticas. La reforma prevé la división del programa de estudios en cursos diferentes durante los dos últimos años.

*Curso general.*—Este curso se brinda a aquellos estudiantes que quieren adquirir conocimientos generales sin una formación científica o práctica profundas. Comprende tres años, y versará sobre todos los derechos y deberes del ciudadano respecto del Estado (derecho de impuestos, trabajo, seguros sociales, Derecho administrativo, etc.). Tras los exámenes, los que hayan satisfecho el mínimo necesario recibirán el título de bachiller en Leyes, que se corresponde con el LLB inglés, que se concede también luego de tres años de estudio. También se corresponde con el BA, que, en otro terreno, se concede después de realizados determinados estudios académicos.

*Curso académico.*—Este curso constará de dos años, destinados a trabajos de investigación y estudios superiores. El programa de estudios impone un número restringido de materias obligatorias y gran número de temas de libre elección. Los trabajos de investigación se realizarían en seminarios, y tras de cuatro años de estudio, el estudiante podría presentarse a examen para obtener el título de *magister legis*, equivalente a LLM inglés y al MA, concedidos por la Universidad después de cuatro años de estudios en otros campos científicos. Los titulares de este curso serían destinados especialmente al servicio del Estado y al desarrollo del sistema jurídico del país.

*Curso práctico.*—Consta de dos años, dedicados sobre todo a cuestiones prác-

ticas y a los problemas concretos del diario trabajo del abogado: procedimiento criminal y jurídico, Derecho mercantil, Derechos reales y Derecho crediticio, etc. Tras un estudio de tres años, el alumno puede presentarse a examen de Estado para la obtención del título de graduado. A este curso sigue un período práctico de pruebas, a cuya terminación se adquiere el título de abogado que autoriza a ejercer la profesión jurídica.

Esta nueva estructuración de cursos beneficiará grandemente al Estado. Contribuirá a mejorar la formación de los estudiantes, y los profesores y ayudantes podrán ocuparse directa e individualmente de cada uno de los alumnos. Para evitar una dispersión excesiva, y contando con la escasez de profesores, no sería conveniente que los tres cursos se iniciasen simultáneamente en Tel Aviv y Jerusalén. Sería preferible que la primera, por ser ciudad comercial, inaugurase el curso general y el práctico, y la Universidad de Jerusalén, con sus medios de investigación científica y sus estudios académicos, impartiese las enseñanzas del curso general y el curso académico. (David Shachor: "Reformas en el estudio del Derecho en Israel", *Avuka*, Tel Aviv, octubre 1954.)

#### JAPON Y EL SEGURO ESTUDIANTIL DE ENFERMEDAD

Se ha inaugurado el primer Centro Antituberculoso Estudiantil en el hospital Inada Nodorito, en Tokio. Tiene 33 camas y ya se encuentra en funcionamiento. Según noticias del Servicio de Información Universitario del Ministerio de Educación japonés, va a establecerse con urgencia un Seguro Nacional Estudiantil, al cual se asociarían igualmente las Universidades que poseen ya los servicios de asistencia médica universitaria. Hasta la fecha, solamente el 15 por 100 de medio millón de estudiantes que concurren a las Universidades y *Colleges* japoneses está inscrito en una Caja de Seguro de Enfermedad. Por otra parte, el 63,4 por 100 de los estudiantes está dispuesto a inscribirse en el Seguro, según informa el *Boletín Oficial del Ministerio de Educación japonés*. (*WUS in action*. Ginebra, octubre 1954.)



DOCTEUR LOUIS CORMAN: *L'Education dans la Confiance*. Libraire Stock. París, 1952; 287 págs.

Veinticinco ediciones en ocho años—de 1944 a 1952—dicen bien el interés despertado por esta obra. Comparando tal difusión con la modestísima que logran entre nosotros las cuestiones pedagógicas, no podemos menos de experimentar cierta tristeza. ¿Ha habido libro español dedicado a problemas educativos que haya alcanzado este número de ediciones? La negativa se impone. Pero se impone también una amarga conclusión: la falta de interés hacia la educación que padece nuestra sociedad, por efecto de una sensibilidad—preferible sería decir “insensibilidad”—que no se deja afectar por la vida y los problemas de los niños. Pero de esto, otro día.

Ahora debemos reseñar el contenido del libro del doctor Corman. Está integrado por siete pequeños ensayos explanados en otros tantos capítulos. El primero de ellos da título a la obra, y puede considerarse como el más importante y el que expresa con mayor relieve el “mensaje” del autor. Porque hemos de decir que el doctor Corman trae mensaje, esto es, tiene algo considerable que decirnos en materia de educación. Fundamentalmente esto: que una educación obstinada en erigir prohibiciones, en vez de estimular hacia el mejoramiento, conduce al niño, sin quererlo, a la cima de los sentimientos de culpabilidad, al escepticismo y al pesimismo respecto de sus posibilidades, a la envidia y al resentimiento.

El clima en que florece esta actitud negativa hacia los niños es la desconfianza. Los adultos—padres y maestros—tienen ante sí, expresa o tácitamente, la imagen de la “maldad” del pequeño o, al menos, de sus debilidades y flaquezas. Y es evidente que en él existen las fuerzas del mal, pero también las fuerzas del bien. ¿Por qué obstinarse en tener en cuenta sólo aquéllas? Esto irrita al doctor Corman, quien asegura: “Llamad a las fuerzas del bien o a las del mal: las que llaméis responderán a la llamada.”

La educación basada en la desconfianza sobre las posibilidades e inclinaciones del niño le pone constantemente ante los ojos, merced a las reiteradas prohibiciones, amenazas, fronteras y puniciones, el panorama de lo indebido, sugiriéndole las direcciones negativas que intenta evitar. “El buen educador es el que coloca siempre ante el niño imágenes de vida positivas.” “Lo que es necesario dar a los niños no es el sentimiento de su culpabilidad, sino el sentimiento de ser capaces de asumir responsabilidades, sentimiento positivo éste y más apto que el primero para hacerlos avanzar en el camino del bien.”

Por estas palabras podrá el lector conocer un poco la dirección del pensamiento de Corman, que, por otra parte, no es un visionario ni un optimista des-

conocedor de la realidad del alma humana. Procedente del psicoanálisis, más que a la problemática rutinaria de una educación concebida al modo usual, atiende a las deplorables consecuencias que produce sobre la personalidad en desarrollo una desconfianza que limita desfavorablemente el campo de despliegue de las fuerzas psíquicas.

Muchas otras ideas dignas de meditación encierra el libro que comentamos. Así, en el capítulo III, un fino análisis de la conducta infantil lleva a concluir que muchos de sus pretendidos “defectos”—sólo tales mirados desde el punto de vista del adulto—son únicamente reacciones adaptativas, que toman la forma de “extralimitaciones” o “contravenciones” a normas que no se avienen a las exigencias del niño. Muchas veces se castigan reacciones de defensa de la naturaleza infantil. Sobre el papel fecundante de la personalidad que tiene el afecto maternal, Corman hace atinadas observaciones. Otro tanto puede decirse sobre la función del sueño y el reposo en el niño, la función de la fatiga, y muy dignas de ser tomadas en consideración sus reflexiones sobre el “amor generoso”. En lo que dice respecto de la necesidad de información sexual, ya habría que discutir, aunque justo es reconocer que trata esa materia con una elevación irreprochable.

Pero lo que nos queda de este libro, como más jugoso y decisivo, es ese postulado de confianza, ese crédito de fe en el niño que exige de todo educador: Y nos conmueve porque no es efecto de un mero saber. Pocos libros tan alejados de las fichas como éste, en cuyas páginas brota frecuentemente una intuición poética que nos gana para sus tesis. Y al terminar su lectura, hacemos nuestro su consejo encendido: “¡Dejad subir la savia en el niño!” Porque una educación demasiado constrictiva sofoca energías y convierte en imagen desiderativa el conjunto de defectos, limitaciones e incapacidades que constantemente diseñan los adultos que le rodean como perfil de su conducta. Y el sentimiento mixto de ineptitud y culpabilidad que ello origina en el pequeño no tiene más salida que la autoanulación o la rebeldía.—ADOLFO MAÍLLO.

LLOYD H. HUGHES: *Las Misiones culturales mejicanas y su programa*. Monografías sobre educación fundamental. Unesco. París, 1951; 82 págs.

Las Misiones culturales nacieron en Méjico como una necesidad, después del período revolucionario, en el que tan activa parte tomó José Vasconcelos. Acabada la lucha en 1920, fué Roberto Medellín, oficial mayor de la Secretaría de Instrucción Pública, quien, en octubre de 1923, designó la primera Misión cultural, compuesta por seis maestros sobresalientes. Los miembros del grupo recibieron el nombre de “misioneros”, y la

labor que se les confió ha sido posteriormente descrita en los siguientes términos:

“La primera labor encomendada a los misioneros fué visitar los Centros rurales indígenas de la República, informar acerca de sus condiciones escolares, intensificar en ellos los trabajos contra el analfabetismo y concentrar a los maestros rurales en las zonas más densas de población indígena. También estaban encargados de recomendar la clase de cultura que se debía impartir a los núcleos autóctonos, observar sus condiciones económicas, seleccionar los maestros rurales, estudiar las industrias nativas y el modo de fomentarlas, a más de organizar una Exposición permanente de los productos de las mismas, cooperar con los agrónomos de la Secretaría de Agricultura en el estudio de tierras, labranzas, cultivos, clima, comunicaciones y salarios.”

Fué tal el éxito de la primera Misión cultural y tan favorables comentarios suscitaron sus realizaciones, que en 1924 se organizaron y enviaron a las zonas rurales otras seis Misiones más. En 1926, se estableció en la Secretaría de Educación una Oficina de Misiones Culturales, y para 1938 el balance de las Misiones era el siguiente: 18 Misiones culturales, 150 misioneros, 4.000 alumnos en las Escuelas Normales patrocinadas por las Misiones.

Tal es, en brevísimo resumen, la historia de las Misiones culturales mejicanas, según nos la relata el profesor Lloyd H. Hughes en el libro que reseñamos, editado por la Unesco. Es el mismo profesor quien nos dice que, en 1942, después de una breve etapa de decaimiento, se restablecen las Misiones como un programa extraescolar o de extensión cultural, y se constituye el Departamento de Misiones Culturales como una dependencia de la Dirección General de Alfabetización y Educación Extraescolar, que, a su vez, es una división autónoma en la Secretaría de Educación Pública.

Según la región o el medio en que operan, hay cuatro tipos de Misiones culturales: la rural, la especial urbana, la motorizada y la cinematográfica. Existen en la actualidad—según refiere Hughes—48 Misiones rurales; 18 de ellas funcionan en zonas exclusivamente indias, ocho en regiones bilingües y 22 en zonas donde predomina el elemento mestizo. Hay siete Misiones culturales especiales, cinco de las cuales están asignadas a los distritos de la capital federal, una al centro minero de San Luis de Potosí y otra a Compostela, centro fabril del Estado de Nayarit. Tanto las Misiones rurales como las especiales cuentan con un personal de dirección, que comprende de ocho a diez personas, incluyendo, por lo general, un jefe, un médico, una enfermera, un agrónomo o perito agrícola, un perito en economía doméstica, un profesor de música, otros de artes plásticas, otro de recreos y deportes, otro de carpintería y un albañil.

El profesor Hughes consigna finalmen-



te que cada Misión tiene señalada hoy día una zona de trabajo de unos 500 kilómetros cuadrados, y, como desde que las misiones empezaron de nuevo su labor en 1942 han operado en 146 zonas, el Departamento de Misiones Culturales estima que su programa se ha extendido a una región de 73.000 kilómetros cuadrados. El índice medio demográfico de esas zonas es de 3.700 habitantes, lo que hace que, en el pasado año, las Misiones rurales hayan ejercido su acción sobre unas 177.600 personas, y en el período de tiempo transcurrido desde 1942 se calcule que más de 500.000 personas se hayan beneficiado de la labor de estas Misiones. El Gobierno mejicano invirtió una cantidad total de 12.917.646 pesos para financiar los gastos anejos al desarrollo de esta interesante labor de extensión cultural.—J. o.

DR. MARCEL BERGERON: *Psicología de la primera infancia*. Luis Miracle, editor. Barcelona, 1953; 164 págs.

La Colección "Paideia", que publican las Presses Universitaires de France, está siendo traducida al español y publicada por Miracle, que con ello presta un señalado servicio a los estudios españoles. El conocimiento del niño es abordado en ella por eminentes especialistas, constituyendo una Enciclopedia Paidológica de indispensable lectura para padres, psicólogos y educadores.

El volumen que reseñamos estudia el desarrollo psíquico del niño desde el nacimiento a los tres años, manejando una amplia y moderna documentación. En la segunda parte del libro se analizan las doctrinas de conjunto sobre el significado de la evolución del niño, y en la tercera se deducen las aplicaciones médicas, neurológicas y psiquiátricas, psicobiológicas y sociales, así como las psicopedagógicas, de los fenómenos antes estudiados.

Se trata, pues, de una obra tanto más interesante cuanto que estudia esa primera edad en la que la conducta de quienes rodean al niño puede acentuar desviaciones latentes en su patrimonio hereditario, o bien neutralizarlas, en mucha parte, si son defectuosas y vigorizarlas, si son favorables, lo que encierra la mayor trascendencia para el porvenir del pequeño y, por consiguiente, para la sociedad de la que va a ser miembro activo.

El autor expone las teorías más diversas, situándose en una postura de sano eclecticismo. Así, aprovecha las aportaciones de Piaget y Wallon sobre la evolución de la inteligencia y el carácter, lo mismo que las de Spitz y Ana Freud en relación con el desarrollo de la afectividad, y las de Gessell, sobre la marcha del comportamiento, particularmente del comportamiento psicomotor.

Si algo puede reprochársele a Bergeron es la brevedad con que esboza las cuestiones, así como la timidez con que establece, sólo indicativamente, las consecuencias pedagógicas y sociales de su estudio. En nuestro sentir, tenía la obligación de haberse atrevido a esbozar una *Puericultura de la afectividad*, esto es, la serie de consejos educativos para la primera infancia, que viniese a completar las aportaciones de una Puericultura

harto limitada entre nosotros a dar instrucciones sobre el biberón y el destete, la limpieza y el sueño del bebé, sin preocuparse de instruir a las madres sobre aquellos cuidados que, ilustrando su instinto, pueden contribuir eficazmente a sentar las bases del desarrollo psíquico normal de su hijo.

Esperamos, no obstante, que cualquier día un pediatra español nos sorprenda dejando, temporalmente, las neumonías infantiles y los trastornos intestinales del lactante para redactar esa *Puericultura de la personalidad naciente*, que tanta falta nos está haciendo.—A. M.

DR. GEORGES HEUYER: *Introducción a la Psiquiatría infantil*. Luis Miracle, editor. Barcelona, 1954; 258 págs.

El estudio del niño constituye, sin duda alguna, uno de los grandes temas de nuestro tiempo. Todo parece probar que la Humanidad actual, convencida de la crisis que amenaza acabar con la civilización, concentra en la educación de las nuevas generaciones sus afanes y sus esperanzas. Si, desde un punto de vista científico-práctico, nuestra época merece el calificativo de *Era Técnica*, atendiendo a la preocupación educativa, que por todas partes se advierte, le conviene el nombre de *Era del Niño*, confirmando la profecía que, en sus albores, hizo, en relación con nuestro siglo, la pedagoga sueca Elena Key.

Matizando más, podríamos decir que, en obediencia a una nota del pensamiento moderno, más dado a los juicios descriptivos que a los estimativos o de valor, el acento de los estudios se coloca sobre el conocimiento de lo que el niño es, y de ahí el predominio de la Psicología sobre la Pedagogía propiamente tal. Ya apenas se habla de Paidología, aquella ciencia del niño que Oscar Chrisman esbozó en 1899, como premonición del tiempo que advenía; pero el análisis del alma infantil ha alcanzado desenvolvimientos insospechados, y a él se dedican muy diversos investigadores, desde sociólogos hasta psiquiatras.

Nada tiene de extraño que los expertos en enfermedades mentales vuelvan la vista a los niños, ya que en la infancia se incuban inadaptaciones que, descubiertas y corregidas a tiempo, pueden evitar muchas desviaciones individuales y no pocas perturbaciones sociales. Por otra parte, el conocimiento de anomalías incipientes, tanto de la inteligencia como del carácter y la conducta, encierra la mayor importancia para padres y educadores, que pueden coadyuvar al diagnóstico de aquéllas, lo mismo que a su tratamiento, en las esferas respectivas de la convivencia familiar y escolar, los dos tipos de "sociedad" en que el niño desenvuelve su vida de un modo predominante.

De ahí el interés pedagógico y social de esta obra, debida a la pluma del doctor Georges Heuyer, profesor de Psiquiatría en la Facultad de Medicina de París y figura máxima de la Paidopsiquiatría francesa.

En un volumen reducido, pero denso, el doctor Heuyer expone las nociones fundamentales de la Psiquiatría infantil; sus relaciones con la Pediatría, la Psico-

logía, la Psiquiatría y la Pedagogía; los criterios para conocer y distinguir las diversas afecciones de la inteligencia y la personalidad; los métodos de diagnóstico y de tratamiento y las perspectivas que se abren ante esta nueva ciencia. Hasta un capítulo interesantísimo sobre la Psicopatología y la Psicocirugía prueba cómo el autor nos da una obra completamente actual.

De ello dan fe, por otra parte, tanto el dominio de la materia como la solidez de unos principios fundamentales contrastados por las enseñanzas de treinta años de experiencia clínica.

Sus páginas no tienen desperdicio. Junto a la información solidísima, acompañada por datos estadísticos, siempre que es posible, se advierte una ponderación magistral para sopesar doctrinas y tendencias, en un campo tan confuso como el de la Psicología infantil. Así, por ejemplo, sin declararse psicoanalista, y menos partidario de Freud, sabe dar a la Psicología profunda lo que es suyo; sin desdeñar la fuerza de la herencia, confía en la acción saludable de la circunstancia social para devolver la salud a muchos desequilibrados. Porque el doctor Heuyer, como la casi totalidad de los psicólogos y psiquiatras infantiles de hoy, concede más valor al medio que al determinismo hereditario, lo que le permite ser optimista respecto de las posibilidades de adaptación social de la mayor parte de los débiles y retrasados mentales. "A menos de existir anomalías morfológicas graves y afecciones neurológicas irreducibles, que hagan del niño un enfermo impotente, un nivel mental de tres años y un cociente intelectual de 0,30 no suprimen toda posibilidad de adaptación social." Criterio estimulante, muy distinto del que la ignorancia psiquiátrica suele mantener, abandonando y condenando al parasitismo y al escarnio público a los "tontos".

Particularmente dignas de meditación son las estadísticas que aporta al estudiar la inadaptación escolar, origen de tantos extravíos, que podría evitar una mayor formación psicológica del personal docente. He aquí las cifras de las causas del "fracaso" en un grupo numeroso de estudiantes de Segunda Enseñanza:

Mal dotados intelectualmente.....	27 %
Por trastornos del carácter.....	45 %
Por ambiente familiar defectuoso.	4 %

Estos datos deben hacer meditar, sobre todo, a los profesores que se desentienden de la constelación familiar del alumno, de sus "problemas" de adaptación, limitándose a enseñar y, sobre todo, a examinar, extendiendo patentes de incapacidad que hundan cada día más afectividades necesitadas de conducción pedagógica.

Pero son aún más dignas de reflexión estas palabras de Heuyer: "La inadaptación escolar por desequilibrio afectivo y por trastornos del carácter no siempre tiene un origen familiar; a menudo encontramos su causa en la misma escuela, en las relaciones entre maestro y alumno, en la naturaleza de las materias enseñadas y en la forma de la enseñanza."

Se trata, pues, de un libro que merece la atención de todos los educadores.—A. M.



# Indice Legislativo (\*)

## S E R I A A

### LEGISLACION DE CARACTER ORGANICO

Incluye esta Serie todas las disposiciones referentes a la ORGANIZACIÓN y FUNCIONAMIENTO de los SERVICIOS ADMINISTRATIVOS y CENTROS DOCENTES, con exclusión de las que tengan INTERÉS ESTRICAMENTE PERSONAL, o sean resoluciones de RECURSOS (Serie B) y de las que se refieran a CONCURSOS DE MATERIAL Y SUBASTAS, a OPOSICIONES y CONCURSOS NO RESTRINGIDOS AL PERSONAL DOCENTE y a FUNDACIONES BENÉFICODOCENTES (Serie C).

#### MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

- Decreto de 18 de julio de 1954 por el que se concede la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Carlos González Iglesias.
- Decreto de 18 de julio de 1954 por el que se concede la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Daniel Henao y Henao.
- Decreto de 18 de julio de 1954 por el que se concede la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Antonio Tovar Llorente.
- Decreto de 18 de julio de 1954 por el que se concede la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Hermenegildo Anglada Camarasa.
- Decreto de 18 de julio de 1954 por el que se concede la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Rafael García Rodríguez.
- Decreto de 18 de julio de 1954 por el que se concede la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Francisco de P. Navarro Martín.
- Decreto de 18 de julio de 1954 por el que se concede la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Manuel Lora Tamayo. (B. O. E. 18-VII-1954. B. O. M. 6-IX-1954.)
- Decreto de 9 de julio de 1954 por el que se aprueba el Regl. de casas para funcionarios del Min. de Educación Nacional. (B. O. E. 20-VIII-1954. B. O. M. 20-IX-1954.)
- Decreto de 23 de julio de 1954 por el que se declara jubilado al Jefe Sup. de Adm. Civil don Pedro María Usera Pérez.
- Decreto de 26 de julio de 1954 por el que se nombra Jefe Sup. de Adm. Civil a don Lorenzo Perales García.
- Decreto de 5 de marzo de 1954 sobre recuperación de destinos de funcionarios sancionados. (B. O. E. 18 y 19-VIII-1954. B. O. M. 27-IX-1954.)

#### SUBSECRETARÍA

Constituyendo las Com. Ejecutiva y Permanente encargadas de organizar los

actos conm. del primer cent. del nacimiento de don Marcelino Menéndez Pelayo. (B. O. E. 20-VII-1954. B. O. M. 13-IX-1954.)

#### DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

- Decreto de 20 de julio de 1954 por el que se aprueba el proyecto de modificaciones y adaptaciones del edificio nuevo de la Fac. de Med. de Valencia.
- Decreto de 20 de julio de 1954 por el que se aprueba el proyecto de obras en el pabellón central, quirófano y aula del edificio de Especialidades de la nueva Fac. de Med. de Valencia.
- Decreto de 20 de julio de 1954 por el que se aprueba el proyecto de obras de instalación de cocinas, ascensores, calefacciones y otras de la nueva Fac. de Med. de Valencia.
- Decreto de 9 de julio de 1954 por el que cesa en el cargo de Rector de la Univ. de Sevilla don Carlos García Oviedo.
- Decreto de 9 de julio de 1954 por el que se nombra para el cargo de Rector de la Univ. de Sevilla a don Juan Manzano Manzano. (B. O. E. 14 y 30-VII-1954. B. O. M. 6-IX-1954.)
- Estudios.*—Distribución de las ens. del período de Lic. de la Sección de Químicas de las Fac. de Ciencias de Madrid y Valencia.
- Plan de estudios de la Sección de Filología Románica de la Fac. de Fil. y Letras de Barcelona.
- Plan de estudios de la Sección de Ciencias Químicas de la Fac. de Ciencias de Murcia.
- Sobre obtención del grado de doctor en las Univ. de Barcelona y Salamanca. (B. O. M. 13-IX-1954.)
- Pers. docente.*—Creando dos plazas de adj. en la Fac. de Med. de Cádiz.
- Sobre adscripción de enseñanzas en la Univ. de Barcelona. (B. O. M. 27-IX-1954.)

#### DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA MEDIA

- Alumnos.*—Normas para las pruebas universitarias de madurez correspondientes de la conv. extraordinaria de septiembre. (B. O. M. 13-IX-1954.)
- Institutos.*—Constitución de la Junta Central de Obvencionales. (B. O. M. 20-IX-1954.)
- Estatutos.*—Aprobando los del "Colegio Menor Episcopal de San Pablo", en régimen de Patr.
- Ens. Media Privada.*—Sobre cese y nombramiento provisional del Cons. de Adm. de la Mut. de Licenciados. (B. O. M. 27-IX-1954.)

#### DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA PROFESIONAL Y TÉCNICA

*Pers. docente.*—Convirtiendo en plazas de prof. adj. las dotaciones de auxil. numerarios vacantes en el escal. de Esc. de Peritos Ind.

*Alumnos.*—Dictando normas para matrícula, exámenes y traslado de expedientes académicos del Col. Politécnico de La Laguna. (B. O. M. 6-IX-1954.)

—Sobre realización de prácticas de ens. en Esc. de Comercio.

—Implantando el cuarto año del grado pericial y el primero del prof. del plan 1953 en las Esc. de Comercio.

—Normas para cursar los estudios de Comercio, plan 1922, durante el próximo curso académico 1954-55. (B. O. M. 13-IX-1954.)

*Asignaturas.*—Señalando las que tendrá a su cargo, durante el curso 1954-55, el prof. de las Esc. de Comercio.

—Concediendo a los cat. de Contabilidad de las Esc. de Comercio el derecho a optar a una de las cátedras de Contabilidad o Contabilidad Aplicada del nuevo plan de estudios. (B. O. M. 20-IX-1954.)

*Cátedras.*—Incorporando a la Sección de Económicas y Com. de las Fac. de Ciencias Políticas de Madrid y Barcelona las que se relacionan procedentes de las antiguas Esc. de Altos Est. Mercantiles.

*Tasas.*—Reajuste de las que se citan en la Esc. Central de Idiomas a partir del próximo curso. (B. O. M. 27-IX-1954.)

#### DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA LABORAL

- Centros.*—Declarando creado en Totana (Murcia) un Centro de Ens. Media y Prof.
- Aceptando las ofertas de los Ayunt. que se citan para viviendas del prof. (B. O. M. 13-IX-1954.)
- Aceptando las ofertas de los Ayunt. que se mencionan. (B. O. M. 20-IX-1954.)
- Decreto de 20 de julio de 1954 por el que se aprueba el plan de creación de 50 Inst. Laborales durante el bienio 1955-1956. (B. O. E. 19-VIII-1954. B. O. M. 27-IX-1954.)

#### DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA

- Créditos.*—Para gratificaciones de Insp. de Ens. Primaria. (B. O. M. 6-IX-1954.)
- Para la Esc. Esp. de Form. de Maestros de Internado.
- Regl. de comedores escolares. (B. O. M. 13-IX-1954.)
- Decreto de 25 de junio de 1954 por el que se construye un grupo escolar conmemorativo en Rianjo (La Coruña).
- Pers. docente.*—Sobre períodos consecutivos de licencia a los maestros. (B. O. E. 20-VIII-1954. B. O. M. 20-IX-1954.)
- Decreto de 20 de julio de 1954 por el que se crea en Zamora un grupo escolar conmemorativo, que se denominará "Ramiro Ledesma Ramos".

Decreto de 20 de julio de 1954 por el que se amplía la composición de las Juntas Provinciales y Locales contra el analfabetismo.

(\*) Contiene la referencia de las disposiciones más importantes publicadas en el Boletín Oficial del Ministerio de Educación Nacional durante el mes de septiembre último.



Decreto de 25 de junio de 1954 (rectificado) por el que se declara al Ayuntamiento de Riaguas de San Bartolomé (Segovia) exento de la aportación metálica.

*Inspección.*—Sobre aplicación del decreto de 6 de noviembre de 1953 relativo a la autoridad de la de Ens. Primaria.

*Créditos.*—Distribuyendo los que se señalan para Esc. del Magisterio. (B. O. E. 18 y 19-VIII-1954. B. O. M. 27-IX-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ARCHIVOS  
Y BIBLIOTECAS

Decreto de 9 de julio de 1954 por el que se crean 15 plazas de aspirantes a ingreso en el Cuerpo Facultativo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos.

*Crédito.*—Habilitando el que se menciona para el Servicio Nacional de Información Bibliográfica y Documental. (B. O. E. 19-VIII-1954. B. O. M. 27-IX-1954.)

S E R I E B

PERSONAL ADMINISTRATIVO  
Y DOCENTE

Incluye esta Serie todas las disposiciones de INTERÉS ESTRICTAMENTE PERSONAL, resoluciones de RECURSOS y las que se refieran a OPOSICIONES Y CONCURSOS RESTRINGIDOS AL PERSONAL ADMINISTRATIVO Y DOCENTE.

PRESIDENCIA DE LAS CORTES

Rectificando el preámbulo de la ley de 15 de julio de 1954 sobre situaciones de los funcionarios de la Administración del Estado. (B. O. M. 6-IX-1954.)

SUBSECRETARÍA

*Asuntos generales.*—Constituyendo en este Min. las Com. a que se refiere el art. 11 de la ley de 15 de julio último sobre prestaciones a favor de los func. públicos en concepto de ayuda familiar. (B. O. M. 6-IX-1954.)

*Cargos directivos.*—Don Alejandro Bermúdez Monerri, jefe de Adm., para la Jef. de la Sección de Becas y Matr. gratuitas. (B. O. M. 13-IX-1954.)

*Rec. de alzada.*—Resolviendo el interpuesto por don Manuel Alvarez de la Gala. (B. O. M. 20-IX-1954.)

—Resolviendo el interpuesto por don Celso Joaniquet Pons. (B. O. M. 27-IX-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA  
UNIVERSITARIA

*Rec. de reposición.*—Desestimando el interpuesto por don Rodrigo Pozo Lora. (B. O. M. 27-IX-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA  
MEDIA

*Rec. de alzada.*—Estimando el interpuesto por José María Domínguez Guilar-te. (B. O. M. 20-IX-1954.)

*Rec. de reposición.*—Resolviendo los interpuestos por los señores que se citan.

*Pers. docente.*—Distribución en tercios del Esc. de cat. (B. O. M. 27-IX-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA  
PROFESIONAL Y TÉCNICA

*Rec. de reposición.*—Resolviendo los interpuestos por los señores que se mencionan. (B. O. M. 6-IX-1954.)

*Pers. docente.*—Conc. previo de traslados de las vacantes de prof. num. de las Esc. de Peritos Ind. que se citan. (B. O. M. 13-IX-1954.)

—División del Esc. de prof. num. de Esc. de Peritos Ind. (B. O. M. 20-IX-1954.)

*Rec. de reposición.*—Resolviendo el interpuesto por los señores que se citan. (B. O. M. 27-IX-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA  
LABORAL

*Cargos directivos.*—Disponiendo los que se mencionan para Centros de Ens. Media y Prof. (B. O. M. 20-IX-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA  
PRIMARIA

*Rec. de reposición.*—Resolviendo los interpuestos por los maestros que se expresan.

*Pers. docente.*—Adjudicación prov. de destinos en Navarra. (B. O. M. 6-IX-1954.)

*Rec. de reposición.*—Desestimando el interpuesto por doña María de los Desamparados Salomón Lloret.

*Inspectores.*—Resolviendo concurso de traslado.

*Pers. docente.*—Conc. de traslados para prof. especiales.  
—Resolución de recurso sobre maestros interinos.

—Continuación de la categoría quinta (maestras) del Esc. general del Mag. (B. O. M. 13-IX-1954.)

*Rec. de alzada.*—Resolviendo los interpuestos por los señores que se mencionan.

*Rec. de reposición.*—Desestimando el interpuesto por don Matías Bonastra París.

*Pers. docente.*—Conc. de traslados para prof. de Esc. del Mag.

—Rec. sobre maestros interinos.  
—Normas para la remisión de vacantes que han de publicarse en los próximos conc. de traslados.

—Elevando a definitiva la lista prov. de

maestros aprobados en el conc.-oposición a Esc. de más de 10.000 habitantes.

—Lista prov. de maestros supernum. volantes aprobados en la oposición a ingreso en el Mag. convocada en 1951.

—Conclusión de la quinta categoría (maestras) del Esc. general del Mag. (B. O. M. 20-IX-1954.)

*Rec. de alzada.*—Resolviendo los interpuestos por los señores que se relacionan.

*Rec. de reposición.*—Resolviendo los interpuestos por los señores que se expresan.

*Pers. docente.*—Elevando a definitiva la lista prov. del conc.-oposición a Matesnales y Párv.

—Elevando a definitivo el conc. esp. de traslados de Navarra.

—Elevando a definitiva la adjudicación prov. de destinos de directores de grupos escolares. (B. O. M. 27-IX-1954.)

S E R I E C

OPOSICIONES, CONCURSOS Y FUN-  
DACIONES BENEFICODOCENTES

Incluye esta Serie todas las disposiciones referentes a CONCURSOS DE MATERIAL Y SUBASTAS, a OPOSICIONES Y CONCURSOS RESTRINGIDOS AL PERSONAL ADMINISTRATIVO Y DOCENTE y a FUNDACIONES BENEFICODOCENTES, siempre que estas últimas no tengan carácter general u orgánico.

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA  
UNIVERSITARIA

*Pers. docente.*—Convocatorias y resoluciones de los conc.-opos. que se relacionan. (B. O. M. 6-IX-1954.)

—Convocatorias y nombr. de prof. adj. para las Fac. que se citan. (B. O. M. 13-IX-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA  
PROFESIONAL Y TÉCNICA

*Pers. docente.*—Nombr. de prof. en virtud de opos. y conc. (B. O. M. 6-IX-1954.)

—Nombr. de prof. para la Esc. de Ing. de Ind. Textiles de Tarrasa, en virtud de conc.-oposición. (B. O. M. 13-IX-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA  
PRIMARIA

*Pers. docente.*—Conclusión de la lista única general prov. de maestros aprobados en las opos. a ingreso en el Mag. Nacional de 1953. (B. O. M. 6-IX-1954.)



# INDICE

	<u>Páginas</u>		<u>Páginas</u>
<b>ESTUDIOS:</b>		Nofuentes (Manuel): <i>La función inspectora en el Seguro Escolar</i> .....	107
Farreras (Francisco): <i>La Formación Política en la Universidad</i> .....	73	Lozano (José María): <i>Convalidación de estudios extranjeros al amparo del principio de reciprocidad</i> ...	114
López Niño (Enrique): <i>La educación del emigrante</i> ...	77	Hernández-Vista (V. E.): <i>Metodología de las Lenguas Clásicas en la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo"</i> .....	121
Maíllo (Adolfo): <i>La educación desde la perspectiva sociológica</i> .....	80		
<b>INFORMACIÓN EXTRANJERA:</b>		<b>LA EDUCACIÓN EN LAS REVISTAS:</b>	
Varela Colmeiro (Fernando): <i>Reforma de la Enseñanza Tecnológica Superior en la Gran Bretaña</i> .....	86	<i>Enseñanza Universitaria</i> (Láscaris Comneno) .....	124
Ortiz de Solórzano (José María): <i>La enseñanza relativa a las Naciones Unidas y a sus instituciones especializadas</i> .....	88	<i>Enseñanza Media</i> (Manuel Alonso García) .....	125
Casamayor (Enrique): <i>Escuela Primaria y Enseñanzas Medias en la Alemania Occidental: 1. Aspectos generales de la educación en la "Bundesrepublik"</i> ...	92	<i>Enseñanza Profesional y Técnica</i> (José M. <sup>a</sup> Lozano)...	126
		<i>Enseñanza Laboral</i> (Francisco T. Amaro) .....	128
		<i>Enseñanza Primaria</i> (Ortiz de Solórzano) .....	129
		<i>Bellas Artes</i> (Enrique Casamayor) .....	132
		<i>Archivos y Bibliotecas</i> (Vicente Segrelles) .....	134
<b>CARTAS A LA REDACCIÓN:</b>		<b>ACTUALIDAD EDUCATIVA:</b>	
Manyá (Juan B.): <i>Notas a la separata sobre "La enseñanza de la Religión"</i> .....	101	<i>España</i> .....	136
		<i>Iberoamérica</i> .....	139
		<i>Extranjero</i> .....	145
<b>CRÓNICAS:</b>		<b>RESEÑA DE LIBROS</b> .....	
Úbeda (Joaquín): <i>Comisaría de Extensión Cultural</i> ... 103			150
		<b>ÍNDICE LEGISLATIVO</b> .....	
			152

## EN EL PROXIMO NUMERO 26 (DICIEMBRE DE 1954)

### ENTRE OTROS ORIGINALES:

Joaquín Ruiz-Giménez: *España en la Unesco.*

### ESTUDIOS:

José Luis L. Aranguren: *La enseñanza de la Etica.*  
 Constantino Láscaris: *El Bachillerato, dentro de la Universidad.*  
 Luis Gil: *La enseñanza de la traducción del Griego.*

### INFORMACIÓN EXTRANJERA:

Clifford Holmes Prator: *La enseñanza de los idiomas extranjeros en los EE. UU.*

Ortiz de Solórzano: *Las Escuelas Normales en Francia.*  
 Enrique Casamayor: *Escuela Primaria y Enseñanzas Medias en la Alemania Occidental: 2. Organización escolar.*

### CRÓNICAS:

Badia y Riquer: *Un nuevo plan de estudios de Filología Románica en Barcelona.*  
 R. E.: *La Asamblea General de la Unesco de Montevideo.*  
 Enrique Warleta: *Las traducciones pedagógicas.*

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



## NUMERO DEDICADO AL CURSO PREUNIVERSITARIO

La REVISTA DE EDUCACIÓN publicará próximamente un número monográfico dedicado al *Curso Preuniversitario*, en el que, siguiendo el orden de las *Instrucciones Provisionales*, cuya vigencia ha sido prorrogada, se examinarán los varios aspectos que dicho Curso ofrece. Se hará hincapié especial en las prácticas pedagógicas de Comentarios de Textos y Extractos y Síntesis de Conferencias, que no tenían hasta ahora aplicación en nuestra Enseñanza Media.

El número monográfico no tendrá valor normativo, sino de sugerencia de orientación. Ninguna norma, por lo demás, podría sustituir el trabajo colectivo de cada Instituto o Colegio ni el trabajo individual de cada profesor. El número monográfico no aspira a proponer recetas, ni líneas de actuación que hayan de seguirse mecánicamente, sino tan sólo a esclarecer y ayudar la labor del personal docente, que goza, en punto a la organización del Curso, de un amplio margen de iniciativa, y sobre el que recae también, por consecuencia, una plena y grave responsabilidad.

Nuestros suscriptores recibirán el número dentro de serie. Los que no lo sean pueden solicitar con antelación su envío, contra reembolso de 30 pesetas, a nuestro administrador (Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional, Alcalá, 34. MADRID).

## PUBLICACIONES DE EDUCACION NACIONAL

### ENSEÑANZA MEDIA

LEY DE ORDENACION :: PLAN DE ESTUDIOS :: CUESTIONARIOS

NUEVA EDICION EN UN VOLUMEN DE 200 PAGINAS

### **CUESTIONARIOS DE LA CARRERA DE COMERCIO**

**EDICION OFICIAL**

Número especial del Boletín Oficial del Ministerio

### P E D I D O S :

SERVICIO DE PUBLICACIONES

Ministerio de Educación Nacional

Alcalá, 34 - MADRID - Teléf. 2196 08



# PUBLICACIONES DE EDUCACION NACIONAL

★ *Obras publicadas.*

▣ *De inmediata aparición.*

● *Obras en prensa.*

○ *Publicaciones periódicas.*

## ★ OBRAS PUBLICADAS

1. *Escalafón de Catedráticos numerarios de Universidad.* (Serie ROSA.)
2. J. A. Martínez-Bara: *Archivo Histórico de Huesca.* (AMARILLA.)
3. *Centros provinciales coordinadores de Bibliotecas.* (AMARILLA.)
4. José A. Pérez-Rioja: *1.000 obras para los jóvenes.* (AMARILLA.)
5. *Ley de Educación Primaria.* (ROJA.)
6. Agustín Millares Carlo: *Notas bibliográficas de Archivos municipales.* (AMARILLA.)
7. Fernando Varela Colmeiro: *Las carreras de Ingeniería en los EE. UU.* (VERDE.)
8. *Escalafón de funcionarios auxiliares administrativos.* (ROSA.)
9. *Escalafón de funcionarios técnico-administrativos.* (ROSA.)
10. *Guía de los Archivos de Madrid.* (AMARILLA.)
11. *Legislación sobre oposiciones a Cátedras de Universidad.* (ROJA.)
12. Zamora Lucas-Casado, Jorge: *Publicaciones periódicas en la Biblioteca Nacional.* (AMARILLA.)
13. *Bibliotecas de Barcelona.* (AMARILLA.)

14. *La Sección de Universidades del Archivo Histórico Nacional.* (AMARILLA.)
15. José A. Pérez-Rioja: *Bibliotecas viajeras.* (AMARILLA.)
16. Reginald F. Brown: *La novela española (1700-1850).* (AMARILLA.)
17. Victoriano Ortega: *Información Universitaria Española.*
18. Enrique Serrano Guirado: *El personal de Educación Nacional en la jurisdicción de agravios.*
19. *Cuestionarios Nacionales para la Enseñanza Primaria.*
20. Joaquín Ruiz-Giménez: *Diez discursos.*
21. Luis Sánchez Beida: *Documentos reales de la Edad Media referentes a Galicia.* (AMARILLA.)
22. José María Lacarra: *Guía del Archivo General de Navarra (Pamplona).*
23. Miguel de Santiago Rodríguez: *Documentos y manuscritos genealógicos.*

## ● OBRAS EN PRENSA

1. *Catálogo de manuscritos de la Biblioteca Nacional.*
2. Antonio Matilla Tascón: *Archivos de Zamora.*

## COLECCIONES DEL P. E. N.

VERDE: Memorias de E. Profesional y Técnica.  
AZUL: Cuadernos de Legislación y Jurisprudencia.  
AMARILLA: Publicaciones de la D. G. de Archivos y Bibliotecas.  
ROJA: Textos legales.  
ROSA: Obras diversas.

## LEGISLACION DE ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL

PUBLICADA POR EL PATRONATO NACIONAL  
DE ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL

## PUBLICACIONES PERIODICAS

### REVISTA DE EDUCACION

1952: Publicación bimestral.

1953: Publicación mensual.

### MUSICA

Revista trimestral de  
los Conservatorios Es-  
pañoles.

En los números 8-9 (abril-septiembre de 1954)

Federico Sopena: *De Arbós a Argenta* ★ *La dirección de orquesta en España* ★ *Bosquejo histórico de las orquestas españolas.*

*Música y músicos en la radio española* ★ *Festivales de música en España* ★ *Diario de viaje: La música en el extranjero.*

CONSERVATORIOS: *Labor del Conservatorio de Madrid* ★ *Las pequeñas formas de Federico Chopín* ★ *Tres artículos del maestro Arbós.*

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.

N

Publicación bisemanal.



PUBLICACIONES  
DE EDUCACION  
• NACIONAL •