

Revista de EDUCACION

54

TEMAS PROPUESTOS.—VICENTE ARGOMÁNIZ: Insistiendo sobre el método en la enseñanza del Latín (1-2) ☆ *ESTUDIOS.*—JUAN A. GAYANUÑO: La enseñanza de la Historia del Arte en España (2-9) ☆ JESÚS MARÍA SALAS LARRAZÁBAL: Ideas sobre una posible reforma de la Enseñanza Técnica (9-12) ☆ *CRONICA.*—CARLOS DÍAZ DE LA GUARDIA: Los estudiantes extranjeros en España (12-9) ☆ *INFORMACION EXTRANJERA.*—MANUEL UTANDE IGUALADA: La selección del profesorado de Enseñanza Media en la República Federal Alemana (19-25) ☆ *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS* (25-7) ☆ *RESEÑA DE LIBROS.*—ADOLFO MÁLLO: Bibliografía selectiva para la enseñanza de la lengua nacional en las Escuelas Primarias (27-30) ☆ *ACTUALIDAD EDUCATIVA* (30-2).

AÑO VI ☆ VOL. XIX ☆ 1.^a QUINCENA ENERO ☆ NUM. 54
MADRID, 1957

REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACIÓN QUINCENAL

EDITORIALES ★ TEMAS PROPUESTOS ★ ESTUDIOS ★ CRONICA ★ INFORMACION EXTRANJERA ★ LA EDUCACION EN LAS REVISTAS ★ RESEÑA DE LIBROS ★ ACTUALIDAD EDUCATIVA

★ ★

PRESIDENTE DEL CONSEJO DE REDACCIÓN:

Antonio Tena Artigas.

CONSEJO DE REDACCIÓN:

Luis Artigas ★ Manuel Cardenal Iracheta ★ Enrique Casamayor (Secretario de Redacción) Rodrigo Fernández-Carvajal (Jefe de Redacción) ★ Emilio Lorenzo Criado ★ Adolfo Maíllo ★ Arsenio Pacios ★ Pedro Puig Adam ★ Manuel M.^a Salcedo (Secretario del Centro de Orientación Didáctica) ★ Francisco Secadas ★ Manuel Ubeda, O. P. ★ Mariano Yela Granizo.

★ ★

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

★ ★

NUMERO SUELTO		SUSCRIPCIONES			
	Pesetas		Pesetas	Pesetas	
España	12	POR 18 NÚMEROS:		POR 9 NÚMEROS:	
Iberoamérica	18	España	200	España	105
Extranjero	22	Iberoamérica	300	Iberoamérica	160
Número atrasado	20	Extranjero	360	Extranjero	190

★ ★

REDACCIÓN: Alcalá, 36, 1.º dcha. T. 319386

ADMINISTRACIÓN: Los Madrazo, 17. T. 219608

M A D R I D

EDITADA POR LA SECCIÓN DE PUBLICACIONES DE LA SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
del Ministerio de Educación Nacional

Los Madrazo, 17.

M A D R I D

(España)

EN EL PROXIMO NUMERO 55 (2.^a QUINCENA DE ENERO)

entre otros originales: EUGENIO FRUTOS: Aplicaciones de la caracteriología a la educación ★ ADOLFO ÁLVAREZ CASADO: La enseñanza del Inglés ★ J. PASSARELLI: Los núcleos de vocales, simples y compuestos, del Inglés americano ★ MARÍA JOSEFA ALCARAZ: La reforma

de la enseñanza en Francia, etc., y las habituales secciones de *TEMAS PROPUESTOS* ★ *CRONICA* ★ *LA EDUCACION EN LAS REVISTAS* ★ *RESEÑA DE LIBROS* ★ *ACTUALIDAD EDUCATIVA* española, iberoamericana y del extranjero.

temas propuestos

Insistiendo sobre el método en la enseñanza del Latín*

Haciéndome eco de las ideas expuestas por el catedrático Echave-Sustaeta sobre la Metodología de la enseñanza de la Lengua Latina, y recogiendo la invitación de la REVISTA DE EDUCACIÓN a los profesores a exponer nuestra opinión sobre el particular, me parece oportuno decir lo siguiente:

Es necesaria y urgente una reforma en el método de enseñar esta lengua muerta, porque se respira un ambiente no ya sólo de desdén hacia ella, por no ver clara su utilidad, sino también de fracaso en cuanto a los resultados, lo que obliga a pensar seriamente en sus causas. En cuanto a lo primero, no es cosa nueva la hostilidad hacia los estudios clásicos en ciertos sectores importantes de la sociedad y poco se puede conseguir a favor del Latín como asignatura eminentemente de cultura en el Bachillerato, mientras no se entienda nada de aquello que expone Ortega y Gasset sobre la necesidad de entregarse a los estudios de una manera "deportiva", es decir, vocacional. En cuanto a los resultados, nada halagüeños, sí podemos afrontar el problema y tratar de hallar una solución.

Quizá haya podido influir algo en la hostilidad y, como consecuencia, también en el fracaso de estos estudios en España, el atosigamiento del plan del 38, en el cual se estudiaba el Latín los siete años del Bachillerato. Atosigamiento más nominal que real, porque gradualmente se estudia y aprende más cualquier disciplina en más años seguidos por el sistema cíclico, que en menos. Pero nosotros tenemos que ahondar más en el problema, que, por otra parte, es común a otros países como Francia e Italia. La verdadera causa es más profunda.

En mi opinión, fruto de mis largos años de profesorado, poco hay que añadir al sistema práctico propuesto por los profesores ingleses, a que se refiere el artículo de Echave-Sustaeta, con el "vocabulario básico", tomado de los clásicos. Es el camino ideal para que los alumnos de Enseñanza Media lleguen a familiarizarse con la traducción latina. El uso constante del Diccionario, aun para las palabras más conocidas, es pérdida de tiempo, y, además, supone un

* Véanse los artículos de M. MAURICE MATHY "La Enseñanza del Latín y el vocabulario básico" (R. DE E., núm. 46, páginas 35 a 38) y de don JAVIER DE ECHAVE-SUSTAETA "La Enseñanza del vocabulario latino" (R. DE E., núm. 51, páginas 1 a 2), ambos en esta misma sección de "Temas propuestos".

embrollo para el alumno, que acaba por abandonar su intento de descifrar el sentido del texto propuesto. También el vocabulario seleccionado por el profesor del Liceo francés de Annecy, M. Mauricio Mathy, para el profesor, es de gran utilidad, porque de todas maneras contribuye al mismo fin.

Estos vocabularios cuidadosamente seleccionados, que en mi opinión debe ir aprendiendo el alumno de memoria, convierten el estudio del Latín en algo parecido al aprendizaje de una lengua viva. La posesión progresiva por parte del alumno de un "vocabulario básico", hace posible un cierto diálogo entre profesor y alumno. Este diálogo deberá recoger los giros latinos que son comunes al lenguaje hablado y al literario. El alumno debe oír frases latinas y repetir las para que también por el sentido del oído vaya entrando en el contenido de la lengua, sobre todo en su fonética. Ello hace que la clase tome un ritmo más caliente de vida, de que carecen esos intentos de aprendizaje inorgánico sobre el Diccionario mal manejado, con ayuda del cual forma el alumno listas de palabras con unas cuantas acepciones a la derecha en otra columna, para tomar después al azar la que cree más apropiada. Esto me recuerda el capítulo de una novela francesa en que el protagonista, un alumno de quinto año de Bachillerato, en un colegio francés, un judío, llamado Silbermann (1), que es el título de la novela, consultando tres veces el Diccionario halla el sentido exacto del texto latino correspondiente a la clase del día siguiente, mientras que su amigo, sentado frente a él en la misma mesa, se debate hojeando el Diccionario en un mar de palabras sin enlace ni sentido.

Una traducción orgánica y lógica debe partir de grupos sintácticos, que por sí tienen ya sentido completo, aunque, como es sabido, no siempre independiente. Para llegar a ese tipo de traducción sintáctica, yo entiendo que es necesario adquirir un caudal de palabras, por supuesto cuidadosamente elegido.

Prácticamente en el segundo curso de Bachillerato, primero de Latín, del Instituto de Vigo, al que pertenezco, estoy viendo a los pequeños alumnos progresar e interesarse gradualmente en la traducción de frases latinas, porque poseen ya un pequeño vocabulario, cuya conservación en la memoria aseguro, ofreciéndoles a menudo el cuadro de palabras castellanas derivadas del sustantivo o verbo en cuestión. El inconveniente que pudiera verse en este método práctico, de no ser pedagógico el cargar la memoria de los niños con esas listas de palabras, invocando el carácter eminentemente formativo del Bachillerato, veo en la práctica que carece de fundamento. En primer lugar, retener, para cada clase o cada dos

(1) La obra a que se refiere nuestro colaborador es la siguiente: Jacques Lacroix: *Silbermann*, pág. 51. Col. La Bahía, número VII. Ediciones Aymá. Barcelona. 188 págs. (NOTA DE LA REDACCIÓN).

clases, unas cuantas palabras latinas de uso frecuente y muchas de ellas coincidentes morfológicamente con las castellanas, no es ninguna carga para esas cabezas ágiles para el recuerdo. Y por si lo fuera, ese vocabulario se repite de todas formas en la clase, haciendo frases con él y ofreciéndoles etimologías españolas fáciles y sugestivas, que contribuyen a fijar las palabras latinas y a iluminar el contenido de las palabras de ambas lenguas.

La modernización de los estudios latinos se hace

indispensable para interesar a los jóvenes en el estudio de Latín con verdadero éxito. No es, por otra parte, nuevo el intento de modernizar el estudio de esta lengua, siguiendo métodos de lenguas vivas, pues recientemente se llegó a esta conclusión en una reunión de profesores de distintas nacionalidades en torno a los estudios latinos y clásicos en general.

VICENTE ARGOMÁNIZ

Catedrático del Instituto de Vigo

estudios

La enseñanza de la Historia del Arte en España

IDEAS Y SUGERENCIAS

Parece llegado el momento de proceder a una sistematización gradual de los estudios de Historia del Arte en España. Son tan recientes y, en cierto modo, tan improvisados, que no cabrían sino congratulaciones por los halagüeños resultados que han comportado en orden a la investigación y sustanciación de nuestro pasado artístico. En mucho menor grado, son visibles sus frutos respecto a la estimativa del arte actual, pero siempre con grandísimo retraso en relación con países como Francia o Italia, no superiores a nosotros en cuanto a la materia objeto del estudio. Cuando se barajan cifras de ediciones de libros y revistas sobre arte, se advierte la desagradable inferioridad proporcional del público español y se aducen como causas manifiestas las económicas. Lejos de negarlas, las consideramos por lo menos equiparables a las de una falta de atención inicial que es, precisamente, el síndrome de atonía más necesario de ser atajado. Veamos las posibles maneras de hacerlo, comenzando por el natural y legítimo comienzo, el de la escuela primaria.

En principio, el español es sensible, más que al culto a la belleza, al de la antigüedad, noción que le merece instintivo respeto, quizá porque es de la que le han llegado rudimentos más o menos vertebrados, mientras nadie se los ha proporcionado de orden estético. Nos estamos refiriendo al español labriego, al español campesino, al español aldeano, del que tantas veces depende la suerte de un edificio insignificante, de unas tablas góticas, de un hallazgo arqueológico. Si consideramos el número de estos españoles que no gozan otra instrucción que la primaria, no hay que maravillarse de que, innumerables veces en nuestros agitados siglos, sean los únicos árbitros del destino de la enorme riqueza artística dispersa por España. Estos hombres son los autores de vandalismos cometidos, bien en el curso de un furor bélico, bien en

la tranquila decisión edilicia que derriba un maravilloso monumento musulmán para ensanchar una plaza. Los estigmas consiguientes se advierten, ya irremisiblemente, en toda la vasta geografía artística de España, ahora sin otro remedio que el del lamento y la indignación. Pero ¿se ha preocupado alguien de dar a entender a estos hombres, cuando eran niños, lo que suponían para España y para el mundo esas piedras o esos colores?

EL ARTE EN LA ESCUELA PRIMARIA

Aquí, el primer remedio, el que incumbe a la escuela primaria. Ese ya mencionado respeto instintivo por lo antiguo debe ser hábilmente relacionado por el maestro con lo que, al mismo tiempo, es bello. Aún más, con lo que constituyó esfuerzo de nuestros viejos antepasados, tantas veces hijos de aldeas minúsculas, como las que suponemos van a ser escenario de esta primera educación artística. Ciertamente, en todos los textos escolares primarios hay noticia de la existencia de Velázquez o de Goya, pero estos nombres es seguro que perecerán en la memoria del niño si no van acompañados de algún recuerdo más corpóreo. Por tanto, será necesario que la idea de Goya quede unida, por ejemplo, a los cuadros del Dos de Mayo. Sí, precisamente a lo más violento y movido del gran pintor. Cuando las ediciones horribles de los *Comics* nacidos en Norteamérica están llegando con sus estúpidas aventuras de raptos y crimen a todos los villorrios ibéricos, nada debe oponerse a que el muchacho conozca a Goya por dos episodios ejemplares de la Guerra de la Independencia. Así como el Velázquez que primero deben conocer es el de la *La rendición de Breda*. Ha de tratarse que el espíritu vivaz del niño obtenga noticia de nuestros pintores mediante lo que más puede impresionarle. Tiempo quedará para completar esta primera información con otras obras más serenas, a medida, también, que el alumno vaya cobrando mayor serenidad.

Esta primera información gráfica debe desvincularse del libro de texto. Hay que procurar que el niño no vea el arte como una de las disciplinas de preciso estudio memorístico, sino como un halago a sus ojos; hay que evitar, por cualquier medio, que el arte sea una materia odiada. Se debiera evitar también de toda otra materia; mas, por fortuna, nuestro caso provee de abundantes medios para estorbarlo. Por ejemplo, los muros de toda escuela deben constituir un peque-

ño museo de reproducciones. Y el maestro ha de emplear precisamente la palabra museo para designar su conjunto, ponderando la extraordinaria belleza de los grandes y verdaderos museos que un día el niño podrá contemplar en la capital. Este minúsculo y obligatorio museo primario debería constar, idealmente, de las siguientes reproducciones:

DIEZ LÁMINAS DE HISTORIA DE LA ARQUITECTURA, a saber: un edificio megalítico (Cueva de Menga); una construcción romana (Teatro de Mérida, Acueducto de Segovia o Puente de Alcántara); una iglesia prerrománica (Santa María de Naranco); una catedral románica (Interior de la de Compostela); una catedral gótica (León o Gerona); dos expresivos interiores musulmanes, de la Mezquita de Córdoba y de la Alhambra de Granada; un edificio del siglo XVI (El Escorial, o, quizá mejor, la Catedral de Granada); una estructura barroca (fachada de la Catedral de Compostela o portada del Antiguo Hospicio, de Madrid); y un edificio neoclásico (Exterior del Museo del Prado, de Madrid). Todo ello, buscando menos monumentos famosos que extremadamente característicos de cada estilo. Los epígrafes de cada lámina rehuirían dar otros datos que, aparte la identificación, los cronológicos.

DIEZ LÁMINAS DE HISTORIA DE LA ESCULTURA, que pudieran ser: la Dama de Elche; la Diana de Itálica, del Museo Arqueológico de Sevilla; un sarcófago romano-cristiano, preferentemente, el de los lectores, del Museo de Tarragona; un capitel de San Pedro de Nave, de Zamora; uno de los relieves del claustro de Silos; el sepulcro del doncel Padilla, del Museo de Burgos; el San Sebastián, de Alonso Berruguete, del Museo de Valladolid; Estatua ecuestre de Felipe IV, en la plaza de Oriente, de Madrid; el Cristo yacente, de Gregorio Fernández, del Pardo; y la Fuente de Apolo, de Madrid.

DIEZ LÁMINAS DE HISTORIA DE LA PINTURA, tales como: Bisontes de la Cueva de Altamira; miniatura de un Beato mozárabe; Abside de San Clemente de Tahull, del Museo de Barcelona; una tabla gótica, que debe ser deseablemente muy rica en movimiento, figuras y anécdota, como alguna de las del retablo de la Catedral Vieja de Salamanca, de Nicolás Florentino; *El martirio de San Mauricio* o *El entierro del Conde de Orgaz*, del Greco; *El milagro del Padre Salmerón*, de Zurbarán; la *Inmaculada* de Ribera en las Agustinas, de Salamanca; *La rendición de Breda* y *Las Memorias*, de Velázquez; y *El 2 de Mayo de 1808 en la Puerta del Sol*, de Goya. Las láminas de escultura y pintura deben llevar, bajo el nombre del artista, sus fechas biográficas extremas.

DIEZ LÁMINAS DE ARTES DECORATIVAS de varia técnica, por ejemplo: una cerámica pintada ibérica; un mosaico romano; una reja románica, de la Catedral de Jaca; una vidriera de catedral gótica, preferiblemente, de la de León; un artesonado mudéjar; un jarrón de los manufacturados en la Alhambra, de reflejos metálicos; una reja catedralicia del siglo XVI; un azabache compostelano; una litera dieciochesca; y un vidrio de La Granja.

Quizá esta colección de láminas, que a tamaño 18×24 tendrían hoy un costo de quinientas a seiscientas pesetas, constituye en apariencia un lujo para el presupuesto de una escuela rural. Quizá no fuera difícil que los maestros hallasen un pequeño mecenas dispuesto a sufragar este gasto para su aldea. O acaso la idea puede ser tomada en consideración por el Ministerio de Educación, en cuyo caso, una edición numerosa de tales láminas reduciría su precio en proporción considerabilísima. Lo cierto es que este museo diminuto, con el que habría de enfrentarse desde los más tempranos años el español, raro sería que no produjese los resultados apetecidos. El instintivo respeto de nuestra población rural por lo que "tiene antigüedad" o "tiene mérito" obtendría su correcto cauce, hay que esperar que de modo permanente. Debe pensarse que la inmensa mayoría de estos niños no recibirán ya ninguna otra especie de educación, y que la responsabilidad de la enseñanza primaria en este aspecto será fundamental por lo que tiene de única. Nuestro museo escolar, ante todo, será visto, sin que sea precisa invitación del profesor. La grande y primera ambición cultural del niño no es otra que la de ver, con harta preeminencia sobre las de leer o estudiar. Pues bien: el maestro debe aprovechar esta inclinación de un modo que pudiéramos llamar amistoso, interpretando y explicando las reproducciones fuera del programa general de la clase y atendiendo a las preguntas que inevitablemente—por fortuna—le serían formuladas. Aparte de las explicaciones de carácter histórico, estético o técnico que el maestro puede suministrar, entendemos que éstas deben insistir de modo particular sobre tres puntos que han de quedar bien grabados en la mente del niño. Los cuales puntos serán:

1.º El valor espiritual y material, de riqueza también física, que constituye cada obra de arte, y el inmenso caudal, que, por tanto, supone la riqueza artística de España.

2.º La calidad de insustituible y única que posee la obra de arte y la necesidad de defender su integridad y de procurar su conservación, a costa de los sacrificios que fueran pertinentes.

3.º El respeto y la veneración que merecen los españoles de todo siglo que ganaron su pan trabajando los edificios, esculturas, pinturas y otros objetos que hoy constituyen nuestro orgullo.

Otros muchos puntos pudieran agregarse a esos tres que entendemos fundamentales y que hemos escalonado intencionadamente. Lo primero que se ha de transmitir es la sensación de riqueza nacional y común, múltiple fuente de bienes de toda índole entre los cuales no son nada despreciables los de orden material, cual el del turismo. Es necesario dejar bien sentada esta característica de bien común para poder pasar a la segunda premisa, la que se refiere a la exigencia de la perfecta conservación. El tercer punto o premisa me parece también de importancia absoluta, haciendo resaltar el carácter eminentemente menestral, artesano y de humilde origen de la mayor parte de los grandes artistas españoles.

Sin duda, pueden presentarse mil objeciones a este plan de propaganda, y las más de ellas se referirán a la ausencia de razones de tipo espiritual. Pero éstas no serían aplicables al medio rural en que pensamos,

ni utilizables para adoctrinar a niños de corta edad. Acaso en momento más sólido de la preparación, ya a punto de abandonar la escuela primaria, se les puede hacer objeto de prédicas de arranque más elevado.

Lo ideal de este sistema sería que el niño encontrase tan grato y cómodo tal adoctrinamiento sumario del Arte español como para transmitirlo a sus familiares adultos e invitar a éstos a contemplar el pequeño museo de reproducciones instalado en la escuela. Pero, al llegar aquí, huelgan prevenciones y reglas, quedando la suerte del sistema vinculada al entusiasmo, competencia, capacidad sugestiva y demás virtudes pedagógicas del maestro. En principio, se debe tender a que, establecido el museo, ningún adulto de la localidad quede sin verlo. El maestro debe y puede desplegar una tupida red de seducciones para que sus láminas lleguen al último espectador. Al herrero del pueblo, con motivo de las reproducciones de rejas antiguas; al cantarero, con las de cerámicas; al albañil, con los edificios; al carpintero, con la reproducción del artesanado. Resultará, entonces, que muchos términos técnicos, de difícil asimilación no sólo para el maestro, sino para cualquier erudito y versado en Historia del Arte, brotarían espontáneamente de los labios de nuestros artesanos actuales, de súbito compenetrados con la labor de sus gloriosos y más refinados y afortunados antepasados. En fin, no sería posible enumerar aquí todas las mil y una posibilidades prácticas que aguardan al profesor de primera enseñanza en este importantísimo apostolado.

Pero hay otro menester a cumplir que complementará el anteriormente explayado en manera muy provechosa. Se trata del conocimiento práctico de cuanto de interés arqueológico o artístico puede contener la aldea. Me ha ocurrido frecuentemente pararme a conversar en este o aquel pueblo con chiquillos de edad escolar a los que he procurado preguntar sobre el pasado de la región o de la localidad. En el mejor de los casos, contestaban correctamente en lo que se refiriese a reyes, batallas y leyendas, pero respecto de los monumentos, los muchachos más avispados se encerraban en el vago tópico de que "tenían mérito". Ello significa que se sigue relatando la historia de los reyes, batallas y dinastías y no la historia de las circunstancias españolas más efectivamente gloriosas. Sin embargo, la mayor parte, la más extraordinaria y venerada parte del arte español anda desparramada por esos pueblos donde sólo queda una lejana constancia de un mérito que los naturales de la aldea correspondiente no aciertan a situar y corporeizar. Hay que acabar con ello, poniendo fin al contraste entre el lugareño ignorante de lo que posee y el forastero perfectamente enterado. Para esta vergonzosa anomalía, el remedio no es difícil.

Consistiría en que las Inspecciones de Enseñanza Primaria, con el auxilio técnico que fuera preciso, redactaran unas notas históricas, descriptivas y valoradoras de los monumentos de cada localidad y las entregasen a los maestros correspondientes, para que éstos las utilizaran en visitas de la escuela a la iglesia, el palacio, el monasterio o la ruina enclavados dentro del término. Esta labor puede ser realizada inmediatamente en aquellas provincias cuyo *Catálogo Monumental* ha sido ya publicado por el Ministerio de Educación Nacional, es decir, las de Alava, Bada-

joz, Cáceres, Cádiz, Huesca, León y Zamora, o por las Diputaciones Provinciales respectivas, caso de las de Palencia y Sevilla. Aquí no sería preciso sino desglosar cada texto en cuadernos mecanografiados y repartirlos entre los maestros de las localidades correspondientes. Por desgracia, son minoría las provincias de riqueza artística y monumental catalogada. En las restantes, sería necesaria una colaboración entre gentes versadas de cada capital—inspectores de Escuelas, catedráticos del Instituto, individuos de la Comisión de Monumentos, etc.—, para redactar un catálogo monumental de la provincia urgente y sumario, sin otro fin que el que prevemos de su desintegración en notas para cada municipio escolar.

Supongamos al maestro en posesión de estas cuartillas sobre los monumentos de su localidad. Esta es la ocasión de utilizarlas con el máximo provecho, mucho mayor que el que pueden conferir a criaturas de cultura media o aun superior. Porque para éstas, se tratará de otra iglesia románica o de una más entre las cruces procesionales renacentistas que conoce. En cambio, para el niño o adulto del pueblo correspondiente serán la iglesia románica o la cruz del siglo XVI por antonomasia. El maestro debe explotar con cuanta habilidad sea posible el prestigio de las láminas permanentemente expuestas en su escuela, haciendo ver que la vieja iglesia románica del pueblo anda cercana en fecha y coincide en estilo con monumento tan trascendental como esa catedral de Compostela mundialmente admirada; o que tal tabla conservada en la sacristía es de interés semejante a la salmantina cuatrocentista que ya conocen los niños. Si se ha comenzado por invocar la alta y antológica calidad de lo reproducido en las láminas del museo escolar, es necesario aprovechar esta impresión ligándola al valor atribuído a lo conservado en el pueblo. Una vez más, insistiremos sobre la extremada importancia de hacer extensivas estas enseñanzas, en cuanto sea posible, a los adultos. El maestro tiene en su mano la posibilidad de hacer llegar a sus oyentes, de nueve o de treinta y nueve años, la convicción de que aquello significa para el pueblo una riqueza infinitamente mayor que la del olivar o el alcornoque, y que en mayor medida que en la que se refiere a estos bienes, sería delictivo y antipatriótico mermar, destruir o vender este legado de siglos. Es posible que nos hagamos demasiadas ilusiones sobre este sistema. Pero también es posible que si se hubiera puesto en práctica hace muchos años no tendríamos hoy que lamentar destrucciones y ventas que tan considerablemente han cercenado nuestro patrimonio artístico.

Todo el anterior plan se refiere a las aldeas y no a las ciudades. En primer lugar, porque los más de los alumnos primarios no conocerán otra educación superior y se dedicarán a las labores campesinas o a edificios de carácter manual. También, porque rara será la localidad española en que el aducido sistema sea imposible de aplicar por no haber algún resto artístico de arte religioso, civil o militar, esto es, una ermita barroca, una casona del siglo XVII, un viejo torreón de muralla; o, al menos, un puente romano o medieval, o vestigios de una calzada. La portentosa geografía artística y monumental de España no ha olvidado a ningún centro de población. Así, pues, este sistema es perfectamente aplicable. Y puede esperar

que un día no lejano, en las aldeas españolas, los niños nos puedan informar, con sencillez, sin pedantería ni vulgaridad, que la iglesia del pueblo es gótica y que en ella se guarda un cuadro de estilo de Zurbarán. Si ello acaece, y si además del niño lo sabe el adulto, el camino que habrá recorrido nuestro índice cultural medio será inmenso, deseablemente inmenso. Obra de los maestros de primera enseñanza.

Repetimos que todo lo anterior va dicho pensando en la aldea. En la ciudad, con museos arqueológicos y de bellas artes, tesoros catedralicios, templos y palacios más importantes, la labor del maestro se facilita en términos extraordinarios. Ni siquiera es indispensable el museo de reproducciones, ya que la biblioteca provincial puede ser, bien explotada, una mina inagotable. Y, por lo demás, buena parte de los niños de la ciudad van a pasar al Instituto de Enseñanza Media, donde las lecciones sobre Bellas Artes, y concretamente sobre el Arte español, pueden significar una información más que cumplida. Pero nuestras ideas sobre la función de la segunda enseñanza como instructora del arte quedan para un segundo capítulo.

EL ARTE EN LA ENSEÑANZA MEDIA

Todo lo dicho hasta aquí puede no reconocer otro valor que el que se derive del buen deseo de acrecentar una formación que difícilmente podrá ser ampliada en el curso de la vida. Pero, si pasamos a la segunda enseñanza, el enfoque del problema varía totalmente en sus premisas previas. Nos vamos a referir a una adolescencia para la que el bachillerato es antesala de la universidad, como ésta lo es de la plena y múltiple dedicación a funciones verdaderamente rectoras de la vida española. Así, lo que pudiera aparecer como conveniente, ahora se trocará en imprescindible, y cuanto pudiera sonar a lujo cultural, se trocará en necesidad.

El bachillerato español, de índole esencialmente humanística, presentaba ya esta facies en los tiempos, un tanto remotos, en que sus centros ostentaban el contradictorio nombre de Institutos generales y técnicos, los mismos a que acudimos los hombres de más de cuarenta años. En verdad, parece cosa milagrosa que los hombres de tal generación hayamos podido entregarnos al estudio del Arte cuando la realidad es que era materia totalmente vedada y prohibida para los alumnos del plan vulgarmente llamado de Romanones. Se trataba de un bachillerato en gran parte humanístico, y no hacía tanto tiempo que la asignatura de Retórica y Poética había cambiado su nombre por el un poco menos tradicional de Preceptiva Literaria. A este curso seguía otro de Historia de la Literatura, como otros dos cursos se dedicaban a la Historia. Ahora bien: es preciso declarar que ni en una ni en otra materia se hallaban alusiones al Arte. Alguna, quizá, en los textos de Historia, pero habitualmente, éstos no se ilustraban con piezas ilustres de nuestro arte, sino con arbitrarias y anónimas estampas representando hechos de la historia patria según el fantástico y teatral criterio de los pintores del siglo pasado. Es imposible calibrar el daño que estas defectuosas ilustraciones producían en la adecuación histórica del alumno. Una visita escolar a las austeras y peladas ruinas de Nu-

mancia, después de haberse familiarizado con la reproducción de un cuadro sobre la ruina de la heroica ciudad, ambientada con lujo de columnatas y cortinones, no servía sino para alimentar desconfianza por la realidad, ya que la mentira era más halagüeña y espectacular. Ejemplos de esta especie pudieran multiplicarse, por desgracia. Nos servirán para declarar nuestra repulsa, en bloque, hacia todo libro de texto de historia cuyas ilustraciones no sean estrictamente documentales. Un texto de doctrina rigurosa, pero ilustrado con grabados caprichosos no absolutamente congruentes con la verdad, es un mal libro.

Pero no hay por qué comentar aquel vetusto plan de Enseñanza Media, efectivamente histórico al sucederse tras él no menos de media docena. En el actual hay ya curso de Historia del Arte y de la Cultura, realidad, al menos, que faltó a mi generación. Pero la timidez con que se contrabandea la injerencia de la hermosa disciplina artística, dentro de otra asignatura de límites mucho más amplios, aconseja desconfianza sobre la validez de sus enseñanzas. Efectivamente, si ha de darse con una mínima amplitud la asignatura referente a la Cultura, con sus numerosas especialidades, ha de temerse por la proporción debida al Arte. Sería necesario que cada catedrático anduviese dotado de la prodigiosa y agilísima versatilidad de un don Eugenio d'Ors para interferir continua y hábilmente ambas disciplinas, lo que él hacía con maravillosa, inasequible destreza. Pero insisto en lo peligroso del intento. Y soy partidario de un nuevo acomplamiento de disciplinas, el que se expone a continuación.

El bachillerato español no se ha libertado de muchos resabios retóricos, como es de un extremado literalismo. Una de las asignaturas triunfantes a través de los demasiados planes de enseñanza que se han sucedido en el último medio siglo es la Historia de la Literatura. No hay que hacer sino congratularse de ello. Habitualmente, el muchacho que llega a la Universidad está ampliamente informado sobre las vicisitudes de nuestra lengua y de su modelación bajo la pluma de nuestros más insignes escritores. Sin embargo, es preciso confesarse que el prestigio de esta asignatura data de los lejanos tiempos en que la mayor parte de la España ilustre llegaba a los españoles mediante libros, mediante escritos, mediante letras, y no por obra y gracia del monumento. Se recibía la cultura, pero no se salía al paso de la cultura. Se leía de puertas adentro, pero nadie cuidaba de completar su lectura de puertas afuera. Esta mutilación cultural reconocía causas absolutamente claras y explícitas, bien que no por ello menos lamentables. España no era conocida; los viajes y la valoración de nuestro patrimonio artístico eran lujo reservado a los extranjeros; los museos eran desvanes polvorientos; había comenzado el estudio del arte español por los españoles, pero sin rebasar el carácter de ocupación minoritaria, un tanto aristocrática o ateneística.

Mucho duraron estos males, tanto como para que podamos recordarlos en toda su intensidad. En mi bachillerato, una excursión a una ruina o a un monumento no se consideraba como tarea escolar, sino propia de asueto y regocijo. El Arte español no parecía ser materia digna de seriedad, de la seriedad consagrada al Latín, a la Historia Natural o la Agricultu-

ra. En consecuencia, para la conclusión del Bachillerato era necesario enumerar los dramas principales de Calderón, pero no había por qué saber cuáles eran los lienzos antológicos pintados por Velázquez. En un libro de texto, la misma página ofrecía una vista de la Mezquita de Córdoba y otra de la Alhambra de Granada. Verosímelmente, construídas al mismo tiempo, en un vago período de tiempo comprendido entre los años 711 y 1492. Nadie especificaba más.

Pero resulta que hoy, al cabo de muchos años transcurridos, no se han vencido las prevenciones tradicionales y rutinarias contra la Historia del Arte, que no acaba de lograr el mismo trato que la Historia de la Literatura. ¿Cuál es la razón de la mayor atención prestada a la letra que al color? ¿Por qué es más digno de análisis Calderón que Velázquez, o Moratín que Goya? Parece no deshacerse el equívoco ni la superstición de estirpe libresca, encaminando al muchacho español hacia lo escrito y desviándolo de lo visual. Sin embargo, el remedio se ofrece con una claridad meridiana. Se debe desarticular la asignatura que anude al Arte con la Cultura y dejar a ésta, en razón de la magnitud de su materia, campo libre para todo el curso. Mientras que el arte debe ser unido a la Literatura en paridad de extensión y valoración. Es de todo punto necesario que el muchacho pierda la sensación de que la Literatura es una necesidad y el Arte es un lujo, sensación de que se le viene, extrañamente, proveyendo. Por esta curiosa idea es por lo que el profesional español, deficientemente educado en su Enseñanza Media, muestra un desdén por el Arte sin paralelo con otros hombres europeos de su misma carrera. El profesional español adquiere menos obras de arte, menos libros de arte que su colega italiano, francés o alemán. Naturalmente, sus opiniones sobre plástica actual son mucho más descarriadas, cosa lógica, ya que su información sobre edades consagradas del Arte debe ser oficialmente nula e inexistente.

Hoy día hay suficientes cursos de Arte en la Universidad, para que el futuro catedrático de la hipotética asignatura llamada Historia del Arte y de la Literatura posea toda la deseada información que debe serle exigida para el normal desempeño de su puesto. No es difícil prever los primeros obstáculos que se opondrían a este recto desempeño. O los profesores persistirían en magnificar la mitad literaria, u otros, de última promoción, con el entusiasmo de todo neófito, tratarían de dar mayor fondo de enseñanza a la novedad, achaques ambos que serían de fácil corrección. Pronto se lograría algo que ningún español hemos tenido la suerte de gozar en la segunda enseñanza que la mejor o peor suerte nos ha deparado: la obtención de paralelos literarios y plásticos del pasado. Menester imprescindible que todos hemos debido efectuar por nuestra propia cuenta, lejanas ya las aulas del Instituto.

En apoyo de lo precedentemente propuesto es necesario recalcar la importancia pedagógica de las clases prácticas, que no podrían ser acogidas por el alumnado de Enseñanza Media sino con agrado atentísimo. No hay que ponderar el provecho que un profesor entusiasta puede extraer de una sesión de proyección de diapositivas, y claro está que habrían de ser muchas en cada curso las sesiones de este carácter. Natural-

mente, si aún para la primera enseñanza han sido establecidas previsiones de tipo mueal, sería imperdonable olvidarlas en el Instituto. Conozco suficientes Institutos de Enseñanza Media para dolerme de las desnudas paredes de sus claustros y pasillos, que a tan escaso coste pudieran y debieran poblarse con ampliaciones fotográficas, de máxima visibilidad, de monumentos, esculturas y pinturas de calidad antológica. No procedería, al revés de lo que se hizo al tratar de la escuela, sugerir aquí cuáles deben ser. Sí, insistimos en su necesidad y en su cuidada presentación. Nada de lo que se refiera a la enseñanza del arte debe ser víctima del polvo, del olvido o de la rutina.

La mayor parte de nuestros Institutos de Enseñanza Media se enclavan en ciudades de ilustre abolengo o de próspero presente, manifestados en sus monumentos y museos. Entendemos casi obligatorio que el futuro bachiller sea adiestrado por su profesor de Arte en la tarea de ver esos monumentos y museos. Entendamos bien la propuesta: no tan sólo conocer la catedral o el monasterio, sino, omitiendo cuantas parrafadas históricas sea posible, *ver* la auténtica belleza del todo y de sus partes, descomponiendo los sucesivos estilos del monumento, situando cada uno en la atmósfera de su siglo, recurriendo, apeteblemente, a paralelismos literarios, pero, muy sobre todo, procurando resaltar lo estrictamente bello por encima de lo arqueológico. Será importante ir comprimiendo la superstición de lo antiguo para valorar lo que comparte intrínseca belleza, de la que hay por toda España a manos llenas. Y este menester se ha de realizar en todos los edificios y museos de la localidad. Y, cuando ésta se agote, de la comarca. Y, aun saliendo de ella, extendiendo la actividad excursionista por otras comarcas. Es tarea propia de la competencia de la Enseñanza Media procurar que los jóvenes españoles conozcan España. Bastarán no muchos años más para que el alumno se haga hombre y viaje por el extranjero, donde sí le obligarán a visitar muchos más museos y monumentos de los que haya podido ver en su patria. Pero yo considero casi delictivo conocer bien Europa y malconocer o desconocer España. Me gustaría que los educadores oficiales participaran de este sentimiento y lo transmitieran de un modo efectivo y práctico a sus alumnos.

Con toda suerte de reservas y de fe en el buen criterio del profesor, queda la posibilidad de que éste guíe a sus muchachos a alguna exposición de arte marcadamente novecentista. Puede bastar esta circunstancia de una visita dirigida—pero que no tiene por qué aparejar aprobación o negación—para que las exposiciones de pintura o escultura actual, acaso no realista ni figurativa, se conviertan ante los ojos del alumno en un hecho cultural ante el cual las reprobaciones violentas son inadmisibles. He visto a muchachos de fines de bachillerato—o de comienzos de universidad—comportarse ante manifestaciones artísticas de la dicha índole con modos impropios del que debiera ser su nivel receptivo. Pero, naturalmente, si no se ha educado éste dentro de una anchísima amplitud estética, se aminora la responsabilidad del desafuero. Y es en estas delicadísimas disciplinas tangentes a la sensibilidad, a la respetabilísima sensibilidad del adolescente, donde el profesor tiene que mostrarse más amistosamente solícito, más afectuosamente educador.

Aquí no hay que manejar tablas ni formularios, sino la gran fórmula de recomendar comprensión y de ayudar a ver cuanta belleza quede oculta en el Arte, uno y múltiple.

Sería inútil continuar enunciando posibilidades para la enseñanza de la Historia del Arte en el Bachillerato en tanto no pase de teoría utópica su elevación a la categoría de asignatura con idénticos rango y desempeño que la Historia de la Literatura. Tampoco hay que continuar mostrando las mil causas que justificarían la pertinencia de esta medida, pues que todas ellas reconocen por denominador común la ampliación de la capacidad sensitiva del muchacho, antes que sea demasiado tarde. Esto es, antes que una más absorbente especialización en las disciplinas que constituirán el camino y base económica de toda su vida le alejen de una formación cultural que anda muy lejos de ser un mero lujo. No es halagüeño que un médico, abogado o ingeniero aprendan los nombres de Piero della Francesca, Alonso Berruguete o Lorenzo Bernini al filo de los cuarenta o cincuenta años de su edad. Ni el de Edgar Degas, ni el de Henri Matisse.

Y ésta es tarea de los formadores de esa mágica, impresionable y preciosa edad que media entre los diez y quince o dieciséis años del Bachillerato. Es el último momento de la cultura general. Luego, la vida empieza a dictar sus duras, inapelables decisiones. Ya es tarde para un autodidactismo escasamente compatible con el estudio específico y de inmediata aplicación a la exigencia diaria.

EL ARTE EN LA UNIVERSIDAD

Hemos llegado a la Universidad y a la Escuela Especial. Hemos llegado también, por consiguiente, a la única enseñanza minuciosa y detallada de la Historia del Arte que se profesa en España. Pero no para todos. Es posible, fatalmente posible, que algún ingeniero industrial no se entere nunca de que sus queridos motores fueron magnificados jubilosamente como maravillosos motivos plásticos por Fernand Leger y por los futuristas italianos. Los estudiantes familiarizados con el microscopio están legalmente incapacitados para saber que las fabulosas constelaciones de microorganismos o la policromía vivaz de un corte de tejido nervioso son hoy asunto y argumento de la más sutil pintura abstracta. Como el astrónomo observador y cronista de galaxias ignorará esta misma servidumbre y enaltecimiento plásticos del objeto de su atención. Es posible que un bachillerato dotado de mayor inquietud y sensibilidad les hubiera regalado con estas apacibles convicciones, fortificándolos en su vocación. Como es posible, también, que estos mismos hombres, ante una exposición de pintura abstracta prefieran la vulgar interrogación (¿Qué representa esto?) de los más desprovistos de información sobre la ondulante directriz del arte. En cualquier caso, hoy, estos universitarios tienen difícil remedio. La enseñanza de la Historia del Arte es beneficio reservado de un modo casi exclusivo a la Facultad de Filosofía y Letras.

Beneficio de historia demasiado reciente para que pueda reputarse de gloriosa. Por el contrario, aco-

gido con el máximo trabajo y recelo. Cátedra de Historia del Arte hubo en la Escuela Superior de Bellas Artes de San Fernando a lo largo de casi todo el siglo XIX, y aun en la difunta Escuela de Diplomática, habiendo profesado en ambos centros criatura tan selecta, a la vez que tan castiza y europea y de tan depurado saber como don Juan Facundo Riaño. Pero, en lo que respecta a la Universidad, el retraso fué mucho mayor. En 1901 se crea la extraña disciplina de Teoría de la Literatura y de las Artes, y, tres años más tarde, en 1904, se restablece la Historia del Arte, de la extinguida Escuela de Diplomática. El primer catedrático de Historia del Arte de la Universidad Española era don Elías Tormo y Monzó, en 1930 ministro de Instrucción Pública, y, siempre, de absoluta entrega y dedicación a la disciplina objeto de su cátedra. En 1909, en su discurso de apertura del curso académico, en la Universidad de Madrid, Tormo se excusaba de haberse injerido en los graves estudios académicos del caserón decimonónico de la calle de San Bernardo con asignatura de apariencia tan frívola. Al hacerlo así, se entiende que respondía o se anticipaba a críticas más o menos tácitas. Y, sin embargo, la asignatura llevaba muy largos años de práctica en la sesuda y nada frívola universidad de Berlín. Comoquiera que la profesada por Tormo era cátedra del Doctorado de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras, ello significa que era la única de su título en España, exclusivamente concurrida por los contados alumnos que deseaban doctorarse. Poco después, una segunda cátedra, de mayor especialización, según lo muestra su título de Arqueología Árabe, pasaba a ser profesada por el brillante magisterio de don Manuel Gómez Moreno, quien, en realidad, desbordaba los límites del enunciado para explicar largos e interesantísimos momentos del arte medieval español.

Algo parecido ocurrió con la, en principio, pedante asignatura de Teoría de la Literatura y de las Artes. Sus titulares, en tácito acuerdo, la hicieron derivar al propio contenido de Historia del Arte, de modo que al ser cambiada por esta denominación anterior no se hizo sino dar fuerza legal a lo ya modificado por el buen criterio de los catedráticos titulares. (Aquí, muy incurso en paréntesis, me parece de justicia consignar que don Andrés Ovejero, catedrático de esta asignatura en la Universidad Central, la extendía en su programa hasta incluir la música, por lo menos en lo que respectaba a la contemporaneidad de Bach, Beethoven y Wagner con la plástica paralela. Ampliación en ningún modo insensata. No me considero competente para comentarla, pero sí brindo el tema a algún erudito, crítico o profesional de música para que lo haga cumplidamente.)

Tras lo ya expuesto, resulta que todas las universidades españolas cuentan con cátedras de Historia del Arte, y a la cabeza de todas, la Universidad Central, con mayor número de cursos y de profesores. La asignatura de Arqueología Árabe, posteriormente convertida en Arqueología Medieval, ha pasado a ser un curso más de Historia General del Arte. En cambio, tanto en la Universidad de Madrid como en la de Sevilla funcionan cursos de Historia del Arte hispanoamericano. Como tarea complementaria hay que mencionar la colaboración supuesta por las cátedras de Historia Primitiva del Hombre, donde se concentran

las enseñanzas sobre Arte prehistórico; la de Arqueología clásica, en que se profesan las artes del indicado período; y de Historia de América, que desglosa la parte de arte y arqueología precolombinas. En este aspecto, la tarea comenzada tan cautelosamente en 1904 ha proliferado satisfactoriamente.

Sin embargo, no sería inconveniente proceder a una revisión del contenido de tales enseñanzas. Un curso de Historia General del Arte en una Universidad provinciana, comenzando por el paleolítico y acabando en el impresionismo, ha de ser tarea excesivamente apresurada, teniendo cuenta del reducido año lectivo. Posiblemente, su eficacia informativa quede acrecentada al dedicar igual espacio lectivo del año a un gran curso monográfico que, aun siendo dejado al arbitrio del catedrático, versara sobre alguno de estos grandes ciclos: arte prerrománico español, Renacimiento español, Barroco español, o bien, Arte medieval europeo, Arte islámico, Arte italiano del Renacimiento, Arte de la Contrarreforma, Arte Neoclásico. Quizá, también, cursillos más breves sobre temas mayormente especializados: pintura gótica catalanoaragonesa o castellana, Renacimiento florentino, Impresionismo francés, etc. Parece importante, en cuanto a la elección de estos cursos y cursillos monográficos, tener en cuenta la región en que radica la Universidad para utilizarla como posible cogollo del tema y dar lugar a una intervención activa del alumno en las tareas de investigación y seminario. Debe señalarse, como ejemplar en este aspecto, la cátedra de Historia del Arte de la Universidad de Valladolid, que desde 1933 publica, sin interrupción, un interesante *Boletín del Seminario de Arte y Arqueología*, redactado en buena parte por sus alumnos. No obstante, sería aconsejable la progresiva separación de los estudios de Arte y Arqueología, tan dispares en técnicas y objetivos. Siempre se recordará la poco feliz adscripción a una misma cátedra, en 1936, y en el caso de la de Santiago de Compostela, de las heterogéneas materias de Historia del Arte, Arqueología y Numismática. El ensayo, en que necesariamente dos especialidades tenían que ser perjudicadas por una tercera, no ha sido repetido.

La multiplicación de cátedras de Historia del Arte en la Universidad española ha comportado excelentes resultados en la formación de licenciados y doctores de Filosofía y Letras, dejando posibilidad a que nuestras previsiones e ilusiones sobre la docencia de la misma asignatura en la primera y segunda enseñanza pueda algún día acercarse a lo soñado. Buena parte de los profesores titulares extienden su explicación a los momentos más aparentemente avanzados de la plástica contemporánea, y es de esperar que ello fructifique en un mejor y mayor entendimiento de algo sencillísimo de comprender, pero que ha tropezado hasta ahora con todo un frente de malas voluntades.

Acaso debiéramos mencionar la altísima labor realizada por las cátedras de Historia del Arte profesadas en las Escuelas superiores de Bellas Artes y en las Escuelas de Arquitectura de Madrid y Barcelona. Son de creación anterior a las universitarias y han desempeñado notabilísima y trascendente función instructora, por otra parte, imprescindible para la formación de los alumnos-artistas a que iban dirigidas sus enseñanzas. Bastará recordar que la cátedra de la Escuela de Bellas Artes de San Fernando ha sido des-

empeñada en nuestro siglo por don Rafael Domenech, autor de importantes ensayos (*El nacionalismo en arte*) y de los apéndices hispanos a libro de iniciación tan poderosa como el *Apolo*, de Salomón Reinach, y por don Enrique Lafuente Ferrari, personalidad brillantísima en la bibliografía artística española, en la que siempre destacarán sus luminosos estudios sobre "El realismo en la pintura española del siglo xvii", "Velázquez" y "La estela de Goya". Titulares de la misma cátedra en la Escuela de Arquitectura de Madrid han sido don Vicente Lampérez y Romea, el gran sistematizador de la arquitectura cristiana española, y don Leopoldo Torres Balbás, autor de algunos de los más luminosos estudios sobre arte musulmán español y mudéjar. Toda una joven pléyade de alumnos continúa con probadas vocación y maestría la labor de ambos maestros. Sin embargo, si ellos nos documentan y adoctrinan sobre la antigua arquitectura española, escasea la atención hacia otro aspecto no menormente merecedor de atención, como es el de nuestras viejas arquitecturas populares. Sería deseable la función de un organismo, acaso mixto entre la Escuela de Arquitectura y el Museo del Pueblo Español, que procediera a un estudio a fondo de estas formas arquitecturales en vías fatales de desaparición para darnos el estudio y el recuerdo que en plazo no lejano será cuanto quede de nuestras antiguas habitaciones populares. Puede ser que las Inspecciones de Enseñanza Primaria pudieran también lograr, dada su ancha área de expansión por ocultas tierras españolas, los elementos de información necesarios para llevar a término esta que nos parece inexcusable labor.

Es necesario dejar pendiente aquí alguna otra sugerencia. Ya se ha visto que el mecanismo y número de las cátedras de Historia del Arte de categoría universitaria responde a sus necesidades. Pero hay una especialidad: la museal, que escapa a su acción. Debemos imaginar otras cátedras en que no sólo se profese Historia del Arte, sino, en paridad de enseñanza, otras disciplinas en principio menores: las técnicas museográficas, como premisa imprescindible para obtener acceso a cargos directivos en museos de Bellas Artes. Esta labor la desempeña en Francia, desde hace muchos años y con plenitud de eficacia, la llamada *École du Louvre*. Pues bien: en el máximo de los museos españoles debería ser establecida una institución gemela: la Escuela del Prado. Recuérdese que hoy, en España, constituyen secreto, casi de los transmitidos de padres a hijos, los procedimientos técnicos destinados a conservar y valorar, a restaurar y cuidar las piezas de museo. Una porción de las normas que deben presidir a su integridad—temperatura, aireación, luminosidad, revisiones periódicas de su estado, limpieza, restauración, etc.—, son desconocidas, o conocidas por azar providencial, para muchos de quienes tienen a su cargo los museos de Bellas Artes de toda España. Bien sabemos que la irregularísima legislación a aquéllos concernientes es causa de esta defectuosa preparación y de otros muchos males que afligen a los museos de Bellas Artes. Pero un paliativo—si no definitivo remedio—puede ser la creación de la dicha Escuela del Prado, con cursos obligatorios para todos sus funcionarios técnicos y para quienes aspirasen un día a serlo. El diploma de suficiencia y capacitación, expedido al término de los

estudios, sería, juntamente con el de licenciado o doctor en Historia, decisiva puntuación para la obtención de plaza en los concursos u oposiciones que debieran suceder, en la provisión de plazas de museos, al alegre, pintoresco y anárquico sistema actual de nombramientos sin contravalor de méritos, ni de aptitud, ni siquiera de vocación. Y no sería impertinente esperar de estos graduados que convirtiesen sus centros museísticos regionales o provinciales o locales en nuevas escuelas de divulgación de los tesoros guardados, volviendo así a la enseñanza de tipo general con que hemos comenzado nuestras prédicas.

Pues, en efecto, volvemos al punto por donde hemos principiado. Porque lo que, en definitiva, importa, más que el conocimiento intensivo y profundo del arte—garantizado por su enseñanza universitaria—, es la llegada de su divino contacto a todos aquellos que, por condición económica y social adversa, no han tenido derecho a disfrute tan barato, fabricado para todo hombre y mujer del planeta. En Bélgica y Holanda, muchas moradas de agricultores modestos o de obreros de fábrica se adornan con cuadros al óleo de buenas firmas. Yo no me atrevo por ahora a desear

igual signo feliz en España. Me conformaría con que una reproducción de Berruguete, de Velázquez o de Goya reemplazase, mediante convicción estética de su propietario, un cromó de propaganda de los que creen halagar el gusto popular, cuando lo único que logran es degradarlo y envilecerlo. Y que no se apoyase una cuadra o choza inmunda en los caireles de una capilla gótica, y que no se derribase un torreón para aprovechar sus sillares en otro simulacro de habitación. Y que no se mancillasen estúpidamente, sin curarse de su topografía, tantos de los nobles lugares que el arte español enriqueció.

Es posible que, no tardando, nuestra bibliografía artística, que ya ha dado zancadas gigantescas para situarse, en cosa de setenta años, a la par de cualquier otra europea, logre su propósito. Pero todos sabemos cuán falsa será la realidad si no se ha procurado ensanchar el fundamento básico de su doctrina, el respeto—y hasta la superstición—por nuestro arte, en la conciencia de todos los hombres y tierras de España.

JUAN A. GAYA NUÑO

Ideas sobre una posible reforma de la enseñanza técnica

Ultimamente se ha venido hablando con insistencia sobre la necesidad de reforma de la enseñanza técnica, y se han dado gran número de soluciones dispares y difícilmente conciliables entre sí. Esta disparidad de criterio es lógica si se tiene en cuenta que, en la mayor parte de los casos, se ha atendido a diversos aspectos parciales del problema, dejando aparte el criterio fundamental de cómo habría de lograrse la mayor eficacia posible en la enseñanza. Bien es verdad que esta máxima eficacia es difícilmente conciliable con la necesidad, casi unánimemente reconocida, de aumentar el número de los títulos técnicos anualmente pedidos.

Se observa en los planes propuestos una tendencia hacia la disminución de calidad de los futuros graduados, lo que es extraño en el presente momento, en que hasta los países de mayor tradición empírica están reconociendo la necesidad de ampliar la base científica no sólo de los ingenieros diplomados, sino de los técnicos inferiores.

Esta anomalía puede explicarse como reacción a la excesiva amplitud de las materias de estudio en las actuales Escuelas Especiales—no sólo en su parte científica, sino en la tecnología—, que ha conducido a la formación de ingenieros con capacidad para imponerse sin dificultad en cualquier materia concreta, pero sin formación completa en ninguna. En ciertos casos, esta adaptabilidad es una condición inapreciable; pero, en otros, el período de adaptación no es sino una pérdida de tiempo que podría evitarse si los ingenieros saliesen de la Escuela perfectamente formados en una especialidad determinada.

La evidente necesidad actual de buenos técnicos especializados no debe inducirnos al abandono de la

formación de ingenieros de amplia base científica, que, en definitiva, son los únicos responsables del adelanto de la técnica.

Puesto que parece clara la necesidad de disponer de ingenieros de aptitudes diferentes, es lógico pensar en el desdoblamiento del título de ingeniero en dos grados, lo que de paso permitiría el aumento sustancial del número de alumnos. La designación de estos grados, que parece un escollo insalvable, es un problema totalmente secundario.

Esta división acarrea un problema económico importante, ya que será muy difícil atender en los edificios actuales los dos grados de ingenieros previstos, más el de auxiliar de ingeniería. Claro que con este problema económico hay que contar desde que se pretende incrementar el número de alumnos.

Los primeros problemas graves que acarrea la división del título de ingeniero son el de la equivalencia entre los títulos actuales y los nuevos, y la accesibilidad de unos a otros.

EQUIVALENCIA DE TÍTULOS

Es nuestro criterio que debe darse a los nuevos titulados del grado superior una base científica más profunda que la que se da actualmente a costa de los estudios tecnológicos, por lo que habría que asignar al nuevo grado superior una valoración más elevada que la del título actual. Dado que gran número de los actuales titulados, por sus estudios posteriores a la obtención del título, aventajarán ampliamente en conocimientos a los futuros ingenieros del grado superior, debe preverse una prueba que suponga a quien la supere la asignación automática del nuevo título superior. No parece lógico excluir a nadie de la realización de esta prueba, pues cuanto mayor sea la categoría intelectual del aspirante, menores dificultades tendrá en superarla. Eso sí: debe preverse que para la consecución del nuevo título no

sea necesario un tiempo excesivo, que no todos los aspirantes pudieran distraer de sus actividades habituales.

La no obtención del nuevo título superior no es justo que perjudique a los que actualmente se dedican a actividades que en lo futuro puedan ser exclusivas de los nuevos titulados (enseñanza superior, investigación oficial, etc.), quienes podrán seguir ejerciéndolas en la época de transición.

El grado elemental de ingeniero tendría una validez semejante al título actual, si bien no capacitaría para la enseñanza superior ni para la investigación oficial. Esto permitiría separar de su plan de estudios la parte puramente científica. No quiere esto decir, en modo alguno, que los estudios de este grado elemental fueran empíricos, sino que de ellos se tendería a excluir aquellos conocimientos científicos que no fueran de inmediata aplicación práctica. Con objeto de poder ahondar suficientemente en la técnica de cada rama, con una duración de los estudios que lógicamente debe ser inferior a la actual, puede mantenerse la actual división como punto de partida, división que se irá ampliando a medida que la necesidad lo imponga, y se procurará evitar en lo posible la actual superposición de estudios e interferencias de las actuales especialidades.

Esta tendencia a la subdivisión no debe extenderse al grado superior, en el que, por su carácter de mayor generalidad científica, con estudios tecnológicos reducidos a lo imprescindible, más bien podrían reducirse las actuales ramas.

SISTEMA DE SELECCIÓN

Problema de importancia capital es el del sistema de selección de ambos grados de ingenieros y del de auxiliares. Este problema está en relación directa con el sistema de acceso de unos grados a otros.

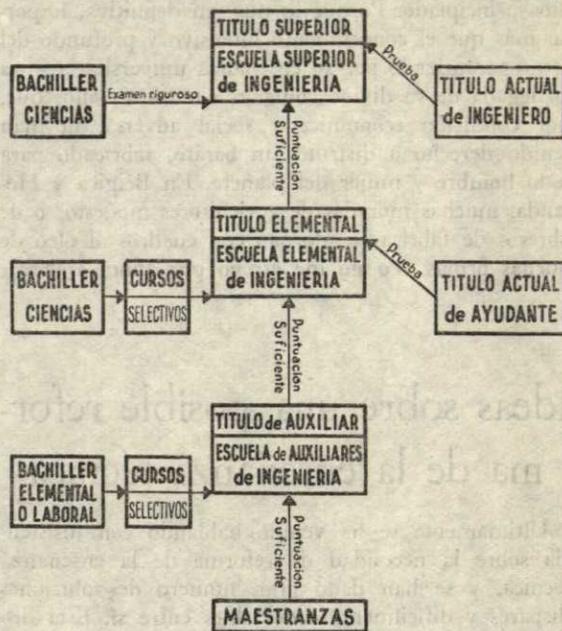
Cualquier sistema que se emplee debe evitar la rígida separación de títulos que actualmente impera. Desde el punto de vista de la accesibilidad, el mejor criterio consistiría en adoptar un sistema cíclico de estudios (línea vertical del esquema adjunto), lo que permitiría además una notable economía.

La mayor dificultad del sistema cíclico consiste en la gran pérdida de tiempo que supondría a los alumnos del grado superior. Desde este punto de vista es mucho más ventajoso el ingreso separado—líneas horizontales del esquema—, que permitiría además a dichos alumnos adquirir desde el principio una base científica más amplia.

La importancia de esta última razón viene avalada por las dificultades que encuentran los especialistas de una materia determinada—hecho reiteradamente comprobado—en adquirir una perspectiva general equilibrada sobre temas que abarcan su especialidad, a no ser que se hayan especializado *a posteriori*. Las principales virtudes de aquellos llamados a dirigir son el equilibrio y la ponderación, por lo que no debe extrañar que insistamos en esta faceta cuando se trata de personas llamadas a desempeñar cargos de responsabilidad, como es de suponer ocurra con los futuros ingenieros de grado superior (1).

(1) La formación científica básica puede compararse al juego del ajedrez, en el que la apertura es de una influencia decisiva para la partida. Nuestra posición siempre será

Cierto que puede argumentarse que en los dos años de doctorado previstos bien puede formarse la mentalidad de personas que hayan sido debidamente seleccionadas. Pero este problema de la selección no es tan simple como a primera vista parece. El criterio más fácil, poner un tope mínimo a la puntuación obtenida para poder optar a cursar estudios superiores, no es del todo adecuado, pues puede ocurrir que un individuo perfectamente dotado para las generalidades abstractas destaque mucho menos en las materias concretas, en las que sólo podría lograr una brillante puntuación a base de convertirse en un fanático del



estudio, fanatismo que, como cualquier otro, debe deterrarse del grado superior. Además, la diversidad de procedencia (ya hemos dicho que el número de especialidades sería menor a medida que aumentase la importancia del título) podría producir dificultades de no haber unanimidad en el criterio de puntuación.

El recurrir al examen de ingreso para el acceso a un grado superior no soluciona el problema, pues para los mejores alumnos supondría el continuar con el sistema actual, agravado con unos años obligados de enseñanza previa. Eso sí: saldrían con ventaja aquellos que no pudieran superar la prueba, que serían eliminados cuando ya cuentan con medios para ganarse la vida.

Otra dificultad vemos en el sistema cíclico: el método pedagógico a seguir. Es incuestionable que un procedimiento rígido de enseñanza, como el actualmente seguido en la enseñanza técnica, es ideal para conseguir un elevado nivel medio, pero poco apto para estimular a los auténticos espíritus científicos. Según esto, sería aconsejable adoptar el sistema rígido en el grado elemental y un sistema más liberal en el superior; pero la rigidez se adapta mal al gran

precaria si iniciamos un ataque sin haber desplegado anteriormente todas las piezas. La colocación inicial de muchas de ellas parece a veces innecesaria y una mera pérdida de tiempo; pero es asombroso comprobar cómo, en el momento crucial, del acierto de esta colocación depende el éxito.

número de alumnos que el plan cíclico impone en los cursos elementales. Podría evitarse este inconveniente dividiendo cada curso en varias clases, pero a costa de perder la ventaja económica.

Como compromiso entre ambos métodos podría adoptarse, al menos transitoriamente, el doble acceso a las diversas Escuelas. A la Escuela Superior de Ingeniería, por selección directa en forma semejante a la actual, o a través del grado elemental, para aquellos que hubieren superado una nota prefijada. A la Escuela Elemental de Ingeniería, a partir del bachiller de Ciencias, seguido de un curso selectivo (2), o bien a través del título de auxiliar, de forma análoga al caso anterior. En la Escuela de Auxiliares podrían ingresar todos los bachilleres elementales o laborales que superasen un curso selectivo.

La creación del número título intermedio de ingeniero puede servir, si así se desea, de banco de ensayo del nuevo sistema de selección propuesto: superación de unos cursos previos en la Universidad o en las propias Escuelas Especiales.

El nuevo sistema de selección y el doble acceso permitirían confrontar, en la Escuela Superior de Ingeniería, la formación de los alumnos procedentes de ambos planes. Si los resultados fueran halagüeños para el plan cíclico con el nuevo sistema de ingreso, podría pensarse en su completa adopción posterior, sin haberse afrontado los riesgos de un cambio, de resultados imprevisibles. El plan propuesto permite además disponer de un período de transición para respetar los derechos adquiridos por los actuales aspirantes al ingreso en las diversas Escuelas.

Para conseguir que un gran número de los aspirantes a ingenieros se desplace hacia el grado elemental, sería conveniente reconocerles todas las atribuciones actuales del título de ingeniero, a excepción de las anteriormente indicadas. De este modo, la notable disminución del número de aspirantes al grado superior permitirá una selección más cuidada, y posiblemente una disminución de la dureza del examen. Las materias de examen deben ser, además, totalmente revisadas para compaginar su actual valor formativo con la utilidad práctica. Es absurdo tener que añadir a las enseñanzas de la Escuela estudios matemáticos fundamentales, que podrían sustituir en los temas de ingreso ciertas materias prácticamente innecesarias, al menos en su extensión actual.

Aun cuando el ritmo de colación de títulos del grado superior haya de ser inferior al actual, el número de ingresos podría mantenerse sensiblemente invariable. Siempre será preferible admitir alguno sin las condiciones precisas, y continuar la selección durante los primeros años de la carrera, que dejar fuera a quien las posea. De este modo no se llegaría a la situación actual, en que los alumnos creen haber acabado la carrera en el momento mismo que la inician. La eliminación de los estudios matemáticos

(2) No se ve la necesidad de crear un nuevo Bachillerato de Escuelas Especiales. La principal finalidad del Bachillerato preuniversitario, la formativa, no precisa de una gran especialización.

La experiencia de la intensificación de estudios matemáticos del anterior plan de enseñanza media fué completamente desalentadora, pues más se notó una regresión que un avance en la preparación matemática de los alumnos que llegaban a las academias preparatorias.

y la reducción en los tecnológicos permitiría elaborar programas descargados de estudios, con el consiguiente beneficio en cuanto al aprovechamiento.

Los cursos selectivos para el ingreso en la Escuela Elemental de Ingeniería, a los que tendrían acceso aquellos que hubieran obtenido el grado de bachiller en Ciencias, deberían ser, naturalmente, independientes de los normales de la Universidad, pues lo contrario sería injusto, en primer lugar, por el perjuicio que supondría para los alumnos universitarios de Ciencias, y también pensando en la falta de atención dedicada a los aspirantes a ingreso en las Escuelas Especiales. No conviene olvidar el gran número de aspirantes a ingreso en las diversas Escuelas Especiales, superior a 5.000.

Si se organizaran cursos independientes para cada especialidad, podrían evitarse algunos de los inconvenientes prácticos de los cursos unificados, principalmente el del gran número de alumnos, lo que quizá permitiese a las Escuelas Especiales encargarse de la selección de los aspirantes a ingreso. Se perdería, sin embargo, la gran ventaja de poder descartar como criterio de elección de carrera la mayor o menor estimación de la dificultad de su ingreso.

Con cualquiera de los sistemas, quizá fuese conveniente el establecer un régimen liberal, que permitiese a las actuales Academias preparatorias de solvencia reconocida colaborar, al menos transitoriamente, en la enseñanza de dichos cursos.

Al tratar de la duración de los cursos previos surge, una vez más, la oposición entre lo ideal y lo conveniente. Cuanto más progresiva sea la selección, tanto mejor estará hecha, pero mayores serán los trastornos producidos a los descartados.

El acortar la duración de los cursos para seguirlos de un examen de ingreso no haría sino empeorar el sistema actual, ya que la preparación media, en régimen de libertad y con gran número de alumnos por clase, sería muy inferior a la actual. Para obviar este inconveniente existe la esperanza, entre los menos capacitados, de poder perpetuar el sistema de cupo forzoso de ingreso, cuya implantación transitoria parece encaminada a hacer buena la antigua sinrazón del cacareado *numerus clausus*. No puede haber más criterio serio de selección que aceptar a todos los que superen un mínimo prefijado de inteligencia y conocimientos. El sistema de selección puede variar; pero los fines, no.

Análogamente a lo expuesto anteriormente, a este título de ingeniero deben tener acceso, sin previo curso selectivo, los auxiliares que en su carrera hayan obtenido una calificación suficiente. De esta forma creemos poder superar la rígida separación actual sin caer en las obligadas pérdidas de tiempo de un sistema cíclico estrictamente establecido.

También debe preverse un plan de convalidación de estudios para aquellos graduados que deseen titularse en otra especialidad.

La reforma del plan de enseñanza técnica puede dar ocasión para implantar un sistema que tienda a la unificación de los títulos de catedrático de las diversas Escuelas Especiales, y que permitiese a éstos una dedicación exclusiva a la actividad docente e investigadora, con una remuneración suficiente, lo que redundaría en un beneficio general. Se trataría

igualmente de evitar la multiplicación de laboratorios, talleres, etc., semejantes, con miras a su mejor dotación y a su utilización más continua y eficaz.

JESÚS M.^a SALAS LARRAZÁBAL

Ingeniero aeronáutico

crónica

Los estudiantes extranjeros en España

Durante el curso académico 1954-55 los estudiantes extranjeros matriculados en los centros docentes españoles han sido 2.315 en las Facultades universitarias; veintiséis, en las Escuelas Técnicas Superiores; 85, en los Conservatorios de Música, y 31 en las Escuelas de Bellas Artes.

1. ENSEÑANZA UNIVERSITARIA.

Analizaremos por separado en primer lugar, y dentro del campo universitario, las características de esta afluencia de alumnos a España, cuyo balance es favorable para nuestra patria, si se compara con la cifra exigua de los que cursaban estudios en las últimas décadas, y confirma la solvencia científica que gozan nuestras Universidades más allá de las fronteras.

Por lo que respecta a los alumnos procedentes de los países hispanoamericanos, tiene un destacado valor no solamente científico, sino afectivo y sentimental, pues la convivencia con nuestros escolares en los claustros universitarios deja impreso un mutuo beneficio y comprensión que aumentará la poderosa fuerza espiritual que constituye en la actualidad la raigambre hispánica.

Al final de este estudio figuran los cuadros estadísticos en que se clasifican sistemáticamente los alumnos agrupados por sus países de procedencia en: europeos, hispanoamericanos, Estados Unidos y Canadá y grupo afroasiático. Se consignan en cada cuadro los porcentajes que resumen fácilmente el dato que interesa destacar.

Las cifras de estos cuadros son altamente significativas, pues en ellas vemos que de 2.315 alumnos matriculados, el mayor porcentaje lo constituye los procedentes de países hispanoamericanos (incluidos con un concepto amplio Brasil y el territorio norteamericano de Puerto Rico), con un 72,3 por 100 sobre el total, seguido de los países europeos, con un 18,7 por 100 y a continuación figura un pequeño contingente de alumnos de otras nacionalidades de Asia y Africa, Estados Unidos y del Marruecos español.

Esta mayoría, representada por los estudiantes venidos de la América española, podría explicarse, entre otras razones, por encontrar un idioma común que

facilita sus estudios, buena coyuntura económica, Residencias y Colegios Mayores dedicados a ellos, correctas convalidaciones de estudios y los lazos afectivos que les unen a España.

1.1 Clasificación de los alumnos por la Facultad en que cursan estudios.

Interesante por lo demás es la tabla segunda relativa a la expresión porcentual de la clasificación de alumnos por el doble concepto de nacionalidad y Facultad en que cursan estudios, y así resulta que los originarios de países europeos estiman preferentemente cursar la carrera de Filosofía y Letras al resto de las universitarias, y su porcentaje se eleva al 59 por 100 sobre su total general, seguido de los que estudian Medicina con el 12,3 por 100 y, en pequeña escala, el resto de las Licenciaturas.

Los datos referentes a Canadá y Estados Unidos reflejan todavía más acusada análoga tendencia, ya que el 75,7 por 100 de su total estudian Filosofía y Letras, y a continuación figuran Ciencias Políticas y Económicas, Medicina, Derecho y Farmacia. Es de destacar que los estudiantes norteamericanos, país de la supertécnica, no descuidan el estudio de las ciencias del espíritu, completándose de esta manera la formación total de las juventudes americanas.

Por el contrario, este signo favorable al cultivo de las ciencias del ser y del saber, además de las otras ramas en que se divide la Facultad de Filosofía y Letras, se quiebra cuando analizamos los datos referentes a los estudiantes hispanoamericanos que dedican sus preferencias en las Universidades españolas al estudio del resto de las carreras, con una especialísima atención a la de Medicina, que llega a absorber un 77 por 100 del total general de estudiantes, seguida de la de Derecho, Filosofía, Ciencias, Ciencias Políticas y Económicas, Farmacia y, a gran distancia, Veterinaria. La causa pudiera ser debida al gran prestigio formativo de que gozan las Facultades de Medicina españolas, así como a que la escasez de médicos que se hace sentir en algunos países de América, sobre todo en zonas carentes de comunicaciones, orienta a una gran parte de su juventud hacia este gran sacerdocio que debe ser el ejercicio de la Medicina.

Por el contrario, los alumnos procedentes del Marruecos español significan casi el equilibrio entre las dos tendencias examinadas anteriormente, representadas por los países europeos y Estados Unidos de un lado y los países hispanoamericanos de otro, y así entre los datos referentes a las Facultades de Medicina, Ciencias, Derecho y Filosofía y Letras no existen tan acusadas preferencias, como hemos visto anteriormente.

Los datos estadísticos relativos a los estudiantes procedentes del grupo afroasiático presentan una característica equivalente a los de Marruecos, sin esa atracción tan acusada por la mayoría hacia determinada rama universitaria.

En cuanto a los datos totales, revelan que las Facultades de Medicina son las que acogen mayor número de estudiantes, con un 59 por 100 sobre el total general, y a continuación figura Filosofía y Letras, con el 18,8 por 100, seguida con bajos porcentajes por el resto de las Facultades.

1.2 Clasificación de los alumnos por la Universidad donde cursan estudios.

La tabla tercera confirma la constante mantenida hasta la fecha por los estudiantes extranjeros que acuden, preferentemente, a cursar estudios en la Universidad de Madrid, con un 60,9 por 100 sobre el total general en el curso 1954-55. Averiguar sus causas con rigor científico podría conseguirse por medio de un muestreo estadístico, pero al no hacerlo así, nos permitimos razonar las siguientes: Madrid, como gran capital europea, absorbe más estudiantes que el resto de las Universidades reunidas, ya que consta de las siete Facultades, tiene mejores Residencias y Colegios Mayores, siendo fácil, por otro lado, desplazarse en visita turística a cualquier punto de la geografía de España, y su Universidad, especialmente en su Facultad de Medicina con sus modernas Escuelas de Especialización (Instituto de Especialidades Médicas, Escuela de Pediatría y Puericultura, de Cirugía Torácica, de Dermatología y Venereología, de Estomatología, de Medicina Legal, etc., etc.), permite que el alumno, acabada su Licenciatura y cursando en la Escuela de Especialización, esté en condiciones de ejercer su carrera en aquella especialidad para la que tenga vocación y haya demostrado la capacidad necesaria.

Se trata de evitar con la creación de estas Escuelas que el saber científico complementario no se adquiera en la Universidad, sino fuera de ella y que cuando el título facultativo habilite para ejercer una profesión, lo sea realmente y no exista la necesidad de aprender por uno mismo lo que la Universidad pudo haber enseñado. Este género de autoformación se suple, en la medida posible, en las Facultades de Medicina y de Derecho con estas Escuelas de Especialización, algunas de ellas de muy reciente creación, de forma que el licenciado investiga y desentraña por sí mismo, pero ayudado por la ciencia y la experiencia de aquellos que antes que él tuvieron que recorrer todos los caminos guiados solamente por su saber teórico.

De esta forma, se conseguirá que el punto de partida del graduado pueda ser el final de aquellos que le precedieron, sin que gaste su actividad científica en descubrir lo que ya fué descubierto y pueda ir directamente abriendo nuevos caminos a la ciencia, pues el saber científico es con frecuencia mudable y relativo, y aquello que era considerado hace años como verdad irrefutable no pasa de ser hoy, en muchos casos, conocimientos preliminares.

No obstante lo anteriormente expuesto, las doce Universidades acogen alumnos extranjeros, y así la de Barcelona figura con un 11,9 por 100 sobre el total general, seguida de la vieja Universidad salmantina, la más antigua de España, con un 11,7 por 100, y a continuación figuran el resto de las Universidades, con pequeños porcentajes.

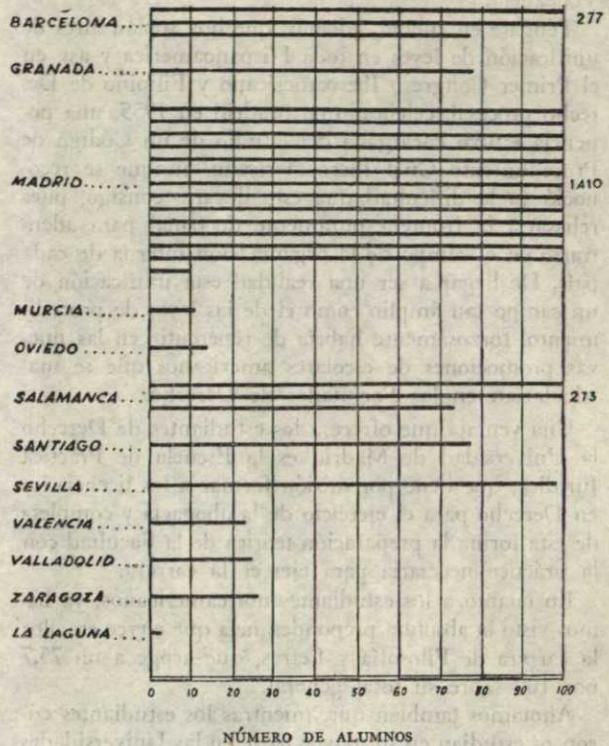
Como dato interesante debe decirse que los títulos expedidos por la Universidad de Salamanca habilitan para ejercer la carrera en régimen de reciprocidad con países hispanoamericanos.

1.3 Clasificación de alumnos por su nacionalidad y Facultad donde cursan estudios.

Interesante es esta doble clasificación, y para su análisis se ha clasificado a los estudiantes en tres grupos,

o sea, procedentes de países europeos, hispanoamericanos y de otras nacionalidades. Dentro del grupo europeo, la nacionalidad que proporciona mayor contingente de alumnos es la alemana, con un 24,4 por 100 sobre el total general de su grupo, seguida de la francesa, con un 24,1 por 100. A continuación figura la

NÚMERO DE ALUMNOS EXTRANJEROS POR UNIVERSIDAD



inglesa, con el 8,9 por 100. En cuanto a la Facultad que ejerce mayor atracción se ha visto anteriormente que los estudiantes europeos cursan en su mayor parte la carrera de Filosofía y Letras, y así entre los procedentes de Alemania, Francia e Inglaterra ascienden a 182, y si se suma a ellos el resto de las otras nacionalidades europeas el número de estudiantes se eleva a 256, de un total de 434 matriculados en todas las Facultades. La carrera de Medicina la cursan, en segundo lugar, los estudiantes de este grupo, y le sigue en importancia la de Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales.

Los alumnos hispanoamericanos, conceptuados con ese criterio amplio que abarca a Brasil y Puerto Rico, suman 1.676. Los matriculados en Medicina ascienden a 1.290, figurando en primer lugar el territorio norteamericano de Puerto Rico, con 446, seguido de Venezuela con 338 y Colombia con 233. Es decir, que tres nacionalidades absorben, de un total general de 1.676, la cifra de 1.017 alumnos. Ello pudiera ser debido, en gran parte, al menos en los dos últimos países, a los fuertes recursos económicos con que cuentan, que permiten en moderada medida que sus hijos puedan cursar estudios en el extranjero.

Después de Medicina sigue en importancia numérica la Facultad de Derecho y no el Doctorado como pudiera creerse, sino la Licenciatura, pues sólo 15 estudiantes matriculados cursan el Doctorado.

El prestigio de que goza el ordenamiento jurídico español en América, ya que en alguna nación nuestros viejos códigos gozan todavía de gran influencia, unido a la formación política del hombre de Leyes, estimamos en parte como causa de esa exigua cifra hoy, pero alentadora ya, de 177 alumnos hispanoamericanos que cursan Derecho en las Facultades españolas. Tres nacionalidades proporcionan también el contingente más alto: Colombia, el pequeño Salvador y la próspera Venezuela.

Téngase en cuenta, además, que hoy soplan aires de unificación de leyes en toda Hispanoamérica y así, en el Primer Congreso Iberoamericano y Filipino de Derecho procesal, celebrado en Madrid en 1955, una ponencia estuvo encargada del estudio de un Código de Procedimiento Civil Iberoamericano, aunque se reconoció ya la dificultad que esto llevaría consigo, pues rebasaría la frontera puramente doctrinal para adentrarse en el campo de la organización interna de cada país. De llegar a ser una realidad esta unificación de un campo tan amplio como el de las leyes de procedimiento, forzosamente habría de repercutir en las nuevas promociones de escolares americanos que se matricularían en las Facultades de Derecho.

Una ventaja que ofrece a los estudiantes de Derecho la Universidad de Madrid es la Escuela de Práctica Jurídica, que tiene por misión formar a los licenciados en Derecho para el ejercicio de la abogacía y completa de esta forma la preparación teórica de la Facultad con la práctica necesaria para ejercer la carrera.

En cuanto a los estudiantes norteamericanos, ya hemos visto la absoluta preponderancia que ejerce en ellos la carrera de Filosofía y Letras, que acoge a un 75,7 por 100 sobre su total general.

Anotamos también que, mientras los estudiantes europeos estudian en su mayor parte en las Universidades de Madrid y Barcelona, para los hispanoamericanos presenta mayor interés la de Madrid que ninguna otra.

La Universidad que menos atracción ejerce es la de La Laguna, en las islas Canarias, fácilmente explicable, y en la Península, la de Murcia, con sólo once matriculados.

Al realizar la comparación de los datos globales de este curso con los de la estadística de estudiantes extranjeros matriculados en el curso 1953-54, nos permite observar un aumento de 133 alumnos, que representan un 6 por 100 más sobre el total general de ex-

tranjeros. La carrera que ha tenido mayor incremento ha sido la de Medicina, siendo el núcleo más importante de este aumento el formado por los estudiantes hispanoamericanos.

Y para terminar veremos que, como el Instituto Nacional de Estadística consigna como matrícula universitaria en toda España la cifra de 59.980 alumnos, los estudiantes extranjeros en nuestras Universidades representan en su conjunto un 3,8 por 100 del total general.

2. ESCUELAS DE INGENIEROS Y DE ARQUITECTURA

En las Escuelas Superiores de Ingeniería y de Arquitectura se encuentran inscritos 26 alumnos extranjeros. La Escuela que acoge mayor número de ellos es la de Arquitectos de Madrid, con un 26,9 por 100 sobre el total general de extranjeros. En estas ramas de estudios le sigue la Escuela de Ingenieros de Caminos de Madrid y la de Ingenieros Industriales de Barcelona, las dos con análoga cifra.

En las Escuelas de Ingenieros de Montes, Navales y Telecomunicación no figuran alumnos extranjeros.

3. CONSERVATORIOS DE MÚSICA

De los veinticuatro Conservatorios de Música que existen en España, sólo en ocho de ellos figuran matriculados alumnos extranjeros.

El mayor número está matriculado en el de Madrid, con 48 alumnos. La nacionalidad más numerosa es la francesa, con 21 alumnos y con un 24,7 por 100 sobre su total general de extranjeros en estos estudios. Las principales nacionalidades se encuentran representadas en el alumnado de estas Escuelas, pero la cifra alcanzada en este curso es todavía muy reducida.

4. ESCUELAS DE BELLAS ARTES

Por primera vez se recogen datos de alumnos extranjeros matriculados en las Escuelas de Bellas Artes. De las cinco Escuelas existentes en España, sólo en Madrid, Barcelona y Valencia figuran inscritos esta clase de alumnos. La cifra total es de 31, repartidos 20 en la Escuela de Bellas Artes de Madrid, 9 en la de Barcelona y 2 en la de Valencia. La nacionalidad más numerosa es la norteamericana, seguida de la francesa. Es de destacar que figuran doce mujeres entre los alumnos extranjeros de estas Escuelas.

Cuadro 1

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA ALUMNOS EXTRANJEROS CLASIFICADOS POR FACULTADES CURSO 1954-1955

Nacionalidades agrupadas	Ciencias	Ciencias Políticas y Econ.	Derecho	Filosofía			Veterinaria	Total	%
				Farmacología y Letras	Medicina				
De países europeos	26	44	44	10	256	53	1	434	18,7
Canadá y EE. UU. (1)	—	10	3	1	65	7	—	86	3,8
Países hispanoamericanos (2)	70	39	177	10	82	1.290	8	1.676	72,3
Marruecos	1	—	10	—	8	7	2	28	1,2
Otras nacionalidades	8	13	19	5	20	26	—	91	4,0
TOTALES.....	105	106	253	26	431	1.383	11	2.315	100,0

(1) Dos estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras son del Canadá.

(2) Incluidos Brasil y Puerto Rico (EE. UU.).

Cuadro 2
DISTRIBUCION PORCENTUAL POR FACULTADES
CURSO 1954-1955

Nacionalidades agrupadas	Ciencias							Total	%
	Ciencias	Políticas y Econ.	Derecho	Farmacía	Filosofía y Letras	Medicina	Veterinaria		
De países europeos	6,0	10,1	10,1	2,3	59,0	12,3	0,2	100	18,7
Canadá y EE. UU.	—	11,7	3,4	1,1	75,7	8,1	—	100	3,8
Países hispanoamericanos (1)	4,1	2,3	10,7	0,5	5,0	77,0	0,4	100	72,3
Marruecos	3,5	—	35,5	—	28,7	25,0	7,2	100	1,2
Otras nacionalidades	9,0	14,2	20,8	5,4	22,0	28,6	—	100	4,0
Total.....	4,5	4,5	10,9	1,1	18,8	59,8	0,4	100	100,0

(1) Incluidos Brasil y Puerto Rico (EE. UU.).

Cuadro 3
CLASIFICACION DE LOS ALUMNOS
POR LAS UNIVERSIDADES DONDE CURSAN ESTUDIOS
CURSO 1954-1955

Universidad	Número de alumnos	%
Barcelona	277	11,9
Granada	78	3,4
Madrid	1.410	60,9
Murcia	11	0,4
Oviedo	14	0,6
Salamanca	273	11,7
Santiago	77	3,4
Sevilla	98	4,3
Valencia	23	1,0
Valladolid	25	1,1
Zaragoza	26	1,2
La Laguna	3	0,1
TOTALES	2.315	100,0

Cuadro 4
CLASIFICACION DE LOS ALUMNOS POR SU NACIONALIDAD Y FACULTAD DONDE CURSAN ESTUDIOS
CURSO 1954-1955

Países	Ciencias							Total	%
	Ciencias	Políticas y Econ.	Derecho	Farmacía	Filosofía y Letras	Medicina	Veterinaria		
Alemania	6	10	6	1	77	6	—	106	24,4
Andorra	—	—	4	1	—	1	—	6	1,3
Austria	—	3	—	1	—	—	—	4	0,9
Bélgica	2	—	2	—	6	—	—	10	2,3
Dinamarca	—	—	—	—	10	—	—	10	2,3
Checoslovaquia	1	4	1	—	4	—	—	10	2,3
El Sarre	—	—	—	—	3	—	—	3	0,6
Francia	5	4	17	3	70	6	—	105	24,1
Grecia	1	—	—	—	—	1	—	2	0,4
Holanda	—	—	1	—	4	1	—	6	1,3
Hungría	2	2	—	—	3	1	—	8	1,8
Inglaterra	1	—	—	—	35	—	—	37	9,0
Irlanda	—	—	—	—	1	1	—	2	0,4
Italia	2	4	3	2	6	1	1	19	4,4
Letonia	—	—	—	—	—	1	—	1	0,2
Luxemburgo	—	—	—	—	2	—	—	2	0,4
Noruega	—	—	—	—	3	—	—	3	0,6
Polonia	—	3	1	—	2	5	—	11	2,6
Portugal	1	1	3	—	5	10	—	20	5,0
Turquía	—	—	3	—	—	—	—	3	0,6
Rumania	—	1	1	—	4	2	—	8	1,8
Rusia	—	1	—	—	1	—	—	2	0,4
Suecia	—	—	1	—	5	—	—	6	1,3
Suiza	—	2	1	—	12	1	—	16	3,6
Ucrania	3	5	—	2	2	5	—	17	4,0
Yugoslavia	2	4	—	—	1	10	—	17	4,0
TOTALES.....	26	44	44	10	256	53	1	434	100,0

Dos italianos y un suizo estudiaron el doctorado de Derecho.

Cuadro 5

CLASIFICACION DE LOS ALUMNOS POR SU NACIONALIDAD
Y FACULTAD DONDE CURSAN ESTUDIOS

CURSO 1954-1955

Países	Ciencias	Ciencias Políticas y Econ.	DERECHO		Farmacia	Filosofía y Letras	Medicina	Veteri- naria	Total	%
			Doct.	Licenc.						
Argentina	3	4	1	12	1	11	10	—	42	2,5
Bolivia	1	—	1	4	—	—	2	—	8	0,4
Brasil	—	—	1	3	—	5	2	—	11	0,6
Colombia	19	8	—	14	1	4	233	1	280	16,7
Costa Rica	4	—	2	1	1	6	47	—	61	4,0
Cuba	6	3	1	13	2	3	11	—	39	2,3
Chile	1	1	2	3	2	4	6	—	19	1,1
Ecuador	1	4	1	6	—	4	10	—	26	1,5
El Salvador	2	2	—	17	1	3	42	2	69	4,1
Guatemala	—	—	—	1	—	—	1	—	2	0,1
Haití	—	—	—	—	—	1	—	—	1	•
Honduras	1	—	—	4	—	2	6	—	13	0,7
Méjico	5	3	2	6	—	5	10	—	31	2,0
Nicaragua	4	1	—	9	—	—	15	—	29	1,7
Panamá	6	—	1	7	—	10	65	—	89	5,3
Paraguay	—	—	1	1	—	—	—	1	3	0,1
Perú	3	3	1	5	—	7	37	—	56	3,3
Puerto Rico (EE. UU.)...	6	—	—	5	—	5	446	—	462	28,0
República Dominicana...	2	3	—	1	—	2	7	—	15	0,8
Uruguay	—	—	—	2	—	5	1	—	8	0,4
Venezuela	6	7	1	48	1	3	338	4	408	24,3
Antillas Británicas (Ingl.)	—	—	—	—	—	1	1	—	2	0,1
Centroamérica (sin det.)	—	—	—	—	—	—	—	—	1	•
Curaçao	—	—	—	—	—	1	—	—	1	•
TOTALES.....	70	39	15	162	10	82	1.290	8	1.676	100,0
Canadá	—	—	—	—	—	2	—	—	2	2,3
Estados Unidos	—	10	—	3	1	63	7	—	84	97,7
TOTAL GENERAL....	70	49	15	165	11	147	1.297	8	1.762	

* Aun cuando existe valor porcentual, es muy exiguo.

Cuadro 6

CLASIFICACION DE LOS ALUMNOS POR SU NACIONALIDAD
Y FACULTAD DONDE CURSAN ESTUDIOS

CURSO 1954-1955

Países	Ciencias	Ciencias Políticas y Econ.	DERECHO		Farmacia	Filosofía y Letras	Medicina	Veteri- naria	Total	%
			Doct.	Licenc.						
China	4	2	—	1	—	5	10	—	22	18,4
Egipto	—	—	—	—	—	2	—	—	2	1,6
Filipinas	4	9	9	6	—	6	6	—	40	34,0
Israel	—	—	—	—	5	1	1	—	7	5,8
Japón	—	—	—	—	—	1	—	—	1	0,8
Jordania	—	—	—	—	—	1	—	—	1	0,8
Líbano	—	—	—	1	—	1	4	—	6	5,0
Liberia	—	—	—	—	—	—	5	—	5	4,4
Marruecos	1	—	—	10	—	8	7	2	28	23,5
Paquistán	—	—	2	—	—	2	—	—	4	3,3
Tailandia	—	2	—	—	—	—	—	—	2	1,6
Viet-Nam	—	—	—	—	—	1	—	—	1	0,8
TOTALES.....	9	13	11	18	5	28	33	2	119	100,0

Cuadro 7
ALUMNOS CLASIFICADOS POR SU NACIONALIDAD Y UNIVERSIDAD
EN QUE CURSAN ESTUDIOS

Países	Curso 1954-1955												Total	%
	Barce- lona	Gra- nada	Madrid	Murcia	Oviedo	Sala- manca	San- tiago	Sevilla	Valen- cia	Valla- dolid	Zara- goza	La La- guna		
Alemania	60	1	33	2	1	3	—	1	1	2	2	—	106	24,4
Andorra	5	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	6	1,3
Austria	1	—	3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	4	0,9
Bélgica	4	—	4	—	—	—	1	—	—	—	1	—	10	2,3
Dinamarca	6	—	2	—	—	2	—	—	—	—	—	—	10	2,3
Checoslovaquia ...	—	—	10	—	—	—	—	—	—	—	—	—	10	2,3
El Sarre	—	—	—	—	—	3	—	—	—	—	—	—	3	0,6
Francia	36	1	40	1	2	12	—	1	5	4	3	—	105	24,1
Grecia	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	—	2	0,4
Holanda	2	—	1	—	—	1	—	—	—	—	2	—	6	1,3
Hungría	—	—	8	—	—	—	—	—	—	—	—	—	8	1,8
Inglaterra	16	—	2	1	—	12	—	5	—	—	1	—	37	9,0
Irlanda	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	0,4
Italia	10	—	5	—	—	3	—	1	—	—	—	—	19	4,4
Letonia	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	0,2
Luxemburgo	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	0,4
Noruega	2	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	3	0,6
Polonia	—	—	11	—	—	—	—	—	—	—	—	—	11	2,6
Portugal	1	—	13	—	—	4	2	—	—	—	—	—	20	5,0
Turquía	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	3	0,6
Rumania	4	—	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	8	1,8
Rusia	—	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	—	2	0,4
Suecia	4	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	6	1,3
Suiza	9	—	6	—	—	1	—	—	—	—	—	—	16	3,6
Ucrania	1	—	16	—	—	—	—	—	—	—	—	—	17	4,0
Yugoslavia	2	—	15	—	—	—	—	—	—	—	—	—	17	4,0
TOTALES...	166	2	180	6	3	42	3	8	8	7	9	—	434	100,0

Cuadro 8
CLASIFICACION DE LOS ALUMNOS POR SU NACIONALIDAD
Y FACULTAD DONDE CURSAN ESTUDIOS

Países	Curso 1954-1955												Total	%
	Barce- lona	Gra- nada	Madrid	Murcia	Oviedo	Sala- manca	San- tiago	Sevilla	Valen- cia	Valla- dolid	Zara- goza	La La- guna		
Argentina	2	2	16	2	2	8	4	1	1	1	3	—	42	2,5
Bolivia	—	—	6	—	—	2	—	—	—	—	—	—	8	0,4
Brasil	—	—	3	—	—	5	3	—	—	—	—	—	11	0,6
Colombia	15	13	205	—	—	13	1	21	4	5	2	1	280	16,7
Costa Rica	11	3	32	—	—	15	—	—	—	—	—	—	61	4,0
Cuba	—	2	23	—	3	3	6	—	1	—	1	—	39	2,3
Chile	1	1	15	—	1	—	—	—	1	—	—	—	19	1,1
Ecuador	2	—	20	—	—	4	—	—	—	—	—	—	26	1,5
El Salvador	7	—	49	—	1	12	—	—	—	—	—	—	69	4,1
Guatemala	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	2	0,1
Haití	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	*
Honduras	—	1	11	—	—	1	—	—	—	—	—	—	13	0,7
Méjico	—	—	24	—	2	1	1	—	1	—	2	—	31	2,0
Nicaragua	4	1	16	—	—	8	—	—	—	—	—	—	29	1,7
Panamá	5	3	67	1	—	5	1	3	—	2	1	—	89	5,3
Paraguay	—	—	2	—	—	—	—	—	—	1	—	—	3	0,1
Perú	7	5	30	1	—	2	6	3	2	—	—	—	56	3,3
Puerto Rico (Esta- dos Unidos) ...	22	15	323	1	1	34	30	23	3	4	6	—	462	28,0
Rep. Dominicana.	2	—	8	—	1	1	—	—	2	1	—	—	15	0,8
Uruguay	—	—	3	—	—	5	—	—	—	—	—	—	8	0,4
Venezuela	19	17	218	—	—	95	19	33	—	4	2	1	408	24,3
Antillas Británicas (Inglaterra)	—	—	1	—	—	—	—	1	—	—	—	—	2	0,1
Centroamérica (sin detallar)	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	*
Curaçao	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	*
TOTALES...	97	63	1.076	5	11	216	71	85	15	18	17	2	1.676	100,0
Canadá	—	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	2	2,3
Estados Unidos ...	10	4	57	—	—	7	3	2	—	—	—	1	84	97,7
TOTAL GENERAL ...	107	67	1.134	5	11	224	74	87	15	18	17	3	1.762	

* Aunque tiene valor, es muy reducido.

CONSERVATORIOS DE MÚSICA DE

PAÍSES	Palma de Mallorca		Bilbao		Madrid			San Sebastián			Valencia			Valladolid			Málaga			Zaragoza			Total					
	V	M	T	V	M	T	V	M	T	V	M	T	V	M	T	V	M	T	V	M	T	V	M	T	V	M	T	
	Marruecos Español																		2	2						2	2	
Méjico						1	1						1	1											1	1	2	
Nicaragua						1	1																		1	1	1	
Paquistán						1	1																			1	1	
Polonia						1	1																		1	1	1	
Portugal						1	1						1	1												2	2	
Puerto Rico						1	1																			1	1	
Santo Domingo						1	1																			1	1	
Suiza						1	4	5				1	1												1	5	6	
Ucrania						1	1																		1	1	1	
Venezuela						1	1						1	1											1	1	2	
Cuba												1	1													1	1	
Hungría																					1	1	1			1	1	1
Panamá											1	1														1	1	1
TOTALES.....	2	2		5	5	11	37	48	2	11	13	2	2	4	2	4	6		6	6	1		1	18	67	85		

Cuadro 12

ALUMNOS EXTRANJEROS QUE CURSAN ESTUDIOS EN LAS ESCUELAS DE BELLAS ARTES

Curso 1954-1955

ESCUELA DE BELLAS ARTES DE

PAÍSES	Valencia			Barcelona			Madrid			Total		
	V	M	T	V	M	T	V	M	T	V	M	T
	Argentina							1	1	2	1	1
Colombia								1	1		1	1
China							1		1	1		1
Estados Unidos	2		2	1	2	3	3		3	6	2	8
Egipto							1		1	1		1
Francia					4	4					4	4
Italia				1		1				1		1
Japón								1	1		1	1
Líbano							1		1	1		1
Méjico							1		1	1		1
Perú							2		2	2		2
Suiza					1	1					1	1
Hispanoamérica							5	2	7	5	2	7
TOTALES.....	2		2	2	7	9	15	5	20	19	12	31

CARLOS DÍAZ DE LA GUARDIA

inf. extranjera

La selección del profesorado de enseñanza media en la República Federal Alemana

Al quedar dividida Alemania tras la última guerra, los territorios occidentales se constituyen en República Federal, dejando a la competencia de los distintos Estados o "países" (*Länder*) de la Federación diversas materias, entre ellas la educación y la enseñanza. El desarrollo legislativo, a pesar de esto, ha

sido bastante uniforme, lo cual nos permitirá proceder en la exposición de un modo sistemático, polarizando en torno a los puntos principales las soluciones dadas.

Los textos legales de que se ha podido disponer corresponden a los Estados de Baden, Baviera, Bremen, Hessen, Renania del Norte-Westfalia, Renania Palatinado y Schleswig-Holstein, a los cuales, por tanto, se ciñe la exposición.

Convendrá recordar de antemano la estructura de la que pudiéramos llamar "enseñanza media" alemana.

La generalidad de los países posee un bachillerato de nueve años, cuyas enseñanzas se proporcionan en las llamadas *Höhere Schulen* (Escuelas Superiores),

que presentan diversos tipos, correspondientes en general a un plan con *latín y griego* (gimnasio humanístico, gimnasio de lenguas clásicas), otro sobre la base de *lenguas modernas* (gimnasio real) y un tercer plan más recargado de matemáticas (*Oberrealschule* bávara) o de ciencias naturales (gimnasio científico, en Renania-Palatinado).

Apartándose de esa regla común, el Estado de Bremen, por ley de 4 de abril de 1949, configuró su bachillerato en forma más condensada. La *Volksoberschule* (Escuela Popular Superior), encargada de sus enseñanzas, ofrece un tipo A de tres cursos y un tipo B de cuatro cursos, completados ambos por la *Wirtschaftsoberschule* (Escuela Económica Superior); por otra parte, existe un tipo D, bachillerato de siete cursos, ramificado en lenguas clásicas, lenguas modernas, matemáticas-ciencias y música; las tres últimas especializaciones se inician en el cuarto curso, después de tres años de estudios comunes.

Dentro de esta organización diferente se lleva a

Gimnasio	{ Kurzform { Langform	{ (Seis años, después del séptimo de la escuela primaria.) { (Nueve años, después del cuarto de la escuela primaria.)	{ Sección de Lenguas modernas. { Sección de Matemáticas y Ciencias Naturales. { Clásico. { Moderno. { Científico.
----------------	--------------------------------------	--	---

A) EL PROFESORADO OFICIAL

“La primera cuestión práctica de la formación de los maestros (*scil.*, profesores de la Enseñanza Media)—dice Erich Feldman (2)—es la necesidad de tener tres o cuatro materias cada uno y no contentarse con estudiar una sola especialidad. En Alemania se habían exigido tres o cuatro materias principales; por ejemplo, griego, latín, matemáticas y física. Pero, actualmente, en el nuevo plan de los países alemanes después de la guerra se exige sólo dos disciplinas, y en una combinación complementaria por su referencia a la escuela; por ejemplo, griego y latín, inglés y francés, química y física. Se exige de los profesores que de tal manera asimilen estas parejas de asignaturas que lleguen a una concentración de carácter estrictamente científico de ambas, constituyendo una síntesis global, cuya característica es que constituyen en el profesor una formación única.”

Esta afirmación de Feldman no debe entenderse como de validez absoluta en todos los *Länder*. Desde luego, es frecuente que el candidato deba examinarse sólo de dos disciplinas: verbigracia, en Renania del Norte-Westfalia, en el párrafo primero, número 2 de su Reglamento, de 8 de diciembre de 1948 (3), y en Schleswig-Holstein, también en el párrafo primero, número 2 de su Reglamento, del mismo año (4).

Pero también encontramos Estados y precisamen-

te: la de fundir los cursos sexto y séptimo para seguir conjuntamente el estudio de un cierto número de materias comunes y básicas, y otro grupo de especialización. Los resultados no nos son conocidos (1).

En la actualidad, y como consecuencia del acuerdo de 17 de febrero de 1955 entre los *Länder* y la República Federal, se está procediendo a la unificación de los centros del grado medio. Todos los que lleguen hasta el año 13.º de la escolaridad y terminen con el certificado de madurez exigido para entrar en la Universidad se denominarán “gimnasios”, y estarán comprendidos en una de las siguientes clases:

(1) Para conocimiento más detallado, cfr. ENRIQUE CASAMAYOR: “Enseñanza primaria y enseñanzas medias en la Alemania Occidental: 2. Organización escolar y tipos de escuela”, en *REVISTA DE EDUCACIÓN*, vol. IX, núm. 26, págs. 184-196. Madrid, diciembre de 1954.

te los de legislación más reciente, en donde las combinaciones son siempre de tres asignaturas, o bien de dos o tres, según los casos. Así en Baviera toda combinación “comprende normalmente tres disciplinas” (5); y en Renania-Palatinado el Reglamento de 30 de abril de 1954 dispone (párrafo diecinueve) que si la “asignatura fundamental es Alemán, Latín, Griego, Francés, Inglés o Matemáticas, basta examinarse de otra asignatura; en otro caso, la combinación debe comprender tres disciplinas (6).

1) FORMACION CIENTIFICA (REQUISITOS ACADEMICOS)

Toda la legislación consultada contiene las mismas exigencias fundamentales en orden a la formación académica de los aspirantes al profesorado en las Escuelas superiores: ocho semestres de estudios universitarios, seguidos como regla en una Universidad alemana (7).

Empero, algunas normas especiales matizan la legislación de los diversos Estados. Así Baviera exige que tres semestres hayan sido cursados en Centros de su territorio, mientras, por otra parte, admite parcialmente estudios hechos en Centros superiores filo-

(5) § 19 de la correspondiente Prüfungsordnung de 31 de enero de 1951.

(6) Ordnung der *Wissenschaftlichen Prüfung* für das Lehramt an Höheren Schulen, en vigor desde 1 de mayo de 1954.

(7) El *Land* de Bremen carece de Universidades; por eso no se verifican allí pruebas de suficiencia científica para el ejercicio del profesorado; la Administración escolar designa profesores o candidatos procedentes de otro país de la Federación, que luego en Bremen perfeccionan su formación pedagógica.

(2) “El profesor de Enseñanza Media y su preparación profesional”, en *Revista Española de Pedagogía*, núm. 42, abril-junio de 1953; pág. 179.

(3) Neuordnung der *Wissenschaftlichen Prüfung* für das Lehramt an Höheren Schulen, de 8 de diciembre de 1948.

(4) Ordnung der Prüfung für das Lehramt an Höheren Schulen, en vigor desde 1 de abril de 1948.

sófico-teológicos (párrafo catorce de su Reglamento de 1951). En Renania-Palatinado es inexcusable que dos de los ocho semestres hayan sido revalidados en la Universidad "Juan Gutenberg" de Maguncia (párrafo veintiuno del Reglamento de la prueba científica). En Schleswig-Holstein se prevé cierta estimación posible de estudios realizados en Facultades distintas de las de Letras y Ciencias, e incluso en instituciones no universitarias, aunque "de rango universitario" (párrafo 6, I).

2) FORMACION BASICA ESPECIAL FILOSOFICA Y PEDAGOGICA

Es típica en el reclutamiento de los profesores alemanes la exigencia de una preparación filosófica-pedagógica fundamental, perfectamente distinta de la formación científica en sentido estricto y de la formación pedagógica que se requiere en los candidatos como último elemento juzgado en los exámenes.

Tomemos dos textos legales que nos permitan apreciar exactamente el sentido de aquella exigencia.

El párrafo 12 del Reglamento de la prueba científica, de Renania-Palatinado, exige la demostración de que "el candidato se ha ocupado seriamente, con lecturas propias, de una figura relevante o de un movimiento de la filosofía y otro de la pedagogía, y que sabe exponer inteligentemente sus ideas capitales. Tiene, además, que estar familiarizado con los fundamentos filosóficos de las disciplinas elegidas para el examen".

El Reglamento de Renania del Norte-Westfalia, por su parte, exige (párrafo 5, B): "1.—Filosofía. El candidato debe demostrar que se ha ocupado detenidamente y con fruto, con una obra de significación clásica, mediante lectura propia, o bien que, partiendo del carácter científico y de la significación cultural de su "primera asignatura", ha profundizado en los métodos pertinentes y en las cuestiones relacionadas con una concepción filosófica general. 2.—Pedagogía. El candidato debe demostrar que abarca las épocas de la historia de la educación occidental, y que se ha ocupado profundamente de una personalidad de la pedagogía o de un movimiento pedagógico. Estos conocimientos deben hacerle apto para desarrollar, desde el punto de vista histórico, las ideas capitales de un trabajo pedagógico serio."

La verificación de esta aptitud filosófico-pedagógica se ha estructurado de dos modos distintos, según que constituya o no el contenido de una prueba forzosamente "previa", con cierta antelación a la científica. El primer tipo lo hallamos, por ejemplo, en los Reglamentos de Renania del Norte-Westfalia y de Schleswig-Holstein: se ha de pasar después del sexto semestre de estudios y antes de concluir el octavo. El examen consta de un ejercicio escrito y de otro oral. En Baviera, de otro modo (párrafo 19, núm. 2, 1), el examen "de filosofía" constituye la primera parte de la prueba científica; en Renania-Palatinado es también dentro de la prueba científica donde se verifica la aptitud de los candidatos "sobre filosofía y ciencias de la educación", mediante dos breves ejercicios orales (párrafo trece).

3) PRUEBAS CIENTIFICAS

Una vez terminados con éxito los ocho semestres de estudios y superada, en su caso, la prueba previa sobre filosofía y pedagogía, el aspirante puede presentarse

a las pruebas científicas si reúne los requisitos generales, que aquí no importan demasiado, y algunos de carácter especial. Así, el Reglamento de Renania-Palatinado exige (párrafo sexto) haber participado en dos series de prácticas escolares, de cuatro semanas por lo menos, antes de comenzar el quinto semestre de estudios; una de las prácticas ha de realizarse en una *höhere Schule*, la otra en un centro de otro tipo (*Volkschule, Realschule, Berufsschule* o *Berufsfachschule*). Un requisito subrayado también es el de la moralidad intachable del candidato. También se exige a veces la redacción de un "trabajo especial para la admisión". A este propósito, verbigracia, exige el reglamento bávaro (párrafo dieciséis) que el trabajo sea "irreprochable en cuanto al lenguaje" y que demuestre "una adecuada capacidad de expresión"; ambos extremos pesan en el momento de la calificación. Una tesis doctoral estimada como suficiente en una Facultad universitaria alemana de Filosofía o Ciencias, o bien una tesis para el doctorado en ingeniería, puede dispensar de la redacción de aquel trabajo.

¿Qué grado de exigencias presenta la prueba científica? En Renania-Palatinado (párrafo diecinueve) se exige en la "primera" asignatura "un estudio especializado profundo y hondos conocimientos científicos"; para las restantes disciplinas se pide que los conocimientos del candidato "le capaciten para satisfacer las exigencias de la enseñanza en todos los cursos de la Escuela superior". El Reglamento de Schleswig-Holstein (párrafo primero, número dos) admite que en las disciplinas complementarias, voluntariamente añadidas a las dos mínimas, "se reduzcan las exigencias científicas a petición del candidato en cuanto a su extensión, pero no en cuanto a su intensidad".

Las disciplinas objeto de examen no es necesario detenerse a enumerarlas en sus distintas variantes; a título de muestra podía bastar el enunciado de las combinaciones admisibles en Baviera (párrafo diecinueve, número dos) prescindiendo de las disciplinas artísticas:

a) Combinaciones fijas dentro de las disciplinas científicas:

Latín, Griego, Alemán.
Latín, Griego, Historia.
Alemán, Historia, Geografía.
Alemán, Historia, Inglés.
Inglés y Francés.
Matemáticas y Física.
Latín, Francés, Italiano o Español.
Química, Biología, Geografía.
Ciencias económicas y Geografía.

b) Religión católica con las siguientes disciplinas:

Alemán, Historia.
Alemán, Geografía.
Alemán, Latín.
Inglés, Historia.
Matemáticas.

Diversos ejercicios escritos y orales sirven para enjuiciar la aptitud de los aspirantes: mas por su carácter peculiar preferimos destacar el "trabajo escrito realizado en casa" (*häusliche Arbeit*), que se encuentra en varios reglamentos. Uno de los más explícitos, el de Schleswig-Holstein (párrafo diez), nos dice que este trabajo, encaminado a mostrar si el futuro profesor es apto para formar un juicio científico independiente,

tiene que ser realizado en un plazo de cuatro meses, prorrogable hasta seis semanas más. Al entregarlo al Tribunal hay que suscribir una declaración de no haber recibido ayuda al redactarlo; la eventual falta de veracidad en esta declaración implica la nulidad de la prueba.

Esta misma reglamentación y otras diversas admiten pruebas "de ampliación" (*Erweiterungsprüfung*) en otras disciplinas de las que el aspirante desee ser examinado. Como norma muy especial cabe citar el párrafo 35 del Reglamento de Renania-Palatinado, a cuyo tenor "la prueba final de teología es reconocida como prueba científica siempre que se rinda, además, con éxito una prueba en otra primera asignatura".

4) FORMACION Y PRUEBA PEDAGOGICAS

El Reglamento especial de Renania-Palatinado sobre los exámenes de pedagogía para los futuros profesores de enseñanza media (8) inicia su texto con la declaración de que "el candidato debe demostrar que se ha fa-

(8) Ordnung der pädagogischen Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen, publicado en el *Boletín Oficial* de 18 de agosto de 1952.

BAVIERA:

1. Parte práctica ...	}	Lección número 1	}	Ante una clase conocida; el candidato elige el tema.
		Lección número 2		
		Lección número 3		
2. Parte oral	}	Prueba sobre pedagogía	}	Teoría general de la enseñanza y de la educación, Psicología y conocimiento de la juventud, Historia de la pedagogía (referido todo a la Enseñanza Media).
		Prueba sobre metodología		

5) EL SEMINARIO PEDAGOGICO

Consideramos interesante detenernos en el examen de una de las instituciones probablemente más serias y trascendentales para la formación del profesorado alemán de enseñanza media; los Seminarios pedagógicos creados en Baviera.

Ya se aludía a ellos en el párrafo sesenta y siete del Reglamento de exámenes para el profesorado en Baviera, de 31 de enero de 1951, cuyo contenido hemos venido exponiendo; pero un Reglamento especial (9) fué el que, en 19 de febrero de aquel mismo año, dispuso: "Para la formación pedagógica de los aspirantes al profesorado, que hayan aprobado la primera parte de los exámenes para el profesorado de las Escuelas superiores (prueba científica o artística), el Ministerio de Instrucción Pública y Cultos erigirá en determinados centros Seminarios pedagógicos" (párrafo primero, número 1).

Advirtamos de antemano que cada Seminario pedagógico, regido en su conjunto por un director (*Seminarvorstand*), se divide en Seminarios particulares, al frente de cada uno de los cuales hay también un director (*Seminarleiter*).

(9) Ausbildungsordnung für die Pädagogische Seminare, de 19 de febrero de 1951.

miliarizado hasta tal punto con la teoría y práctica de la enseñanza, que se le puede reconocer la capacidad de ser destinado a Escuelas superiores" (párrafo primero); tal demostración se lleva a cabo en los distintos Estados de la Federación mediante las pruebas previstas en sus Reglamentos.

Los requisitos para la admisión a estos exámenes pueden reducirse a la aprobación de la prueba científica; sin embargo, allí donde es preceptiva la asistencia a un seminario pedagógico, se exige el certificado de aprobación de los cursos y la presentación de un trabajo de seminario (Baviera, párrafos 67 y 69).

Los ejercicios son escritos y orales; veamos su estructura esquemática en dos de los *Länder*:

RENANIA-PALATINADO:

1. Trabajo escrito especial.
2. Dos ejercicios didácticos sobre las materias de examen del candidato (uno referido al ciclo superior de estudios y otro al ciclo medio o al inferior).
3. Prueba oral, que versa sobre:
 - a) *Pedagogía general*.
 - b) *Metodología y didáctica de las disciplinas particulares*.

La meta perseguida por los Seminarios pedagógicos es "hacer que los aspirantes tomen conciencia de los problemas y de la responsabilidad del educador, y hacerles avanzar de tal modo en los órdenes especializado, metodológico y pedagógico, que al final del período de estudios estén capacitados para impartir independientemente y con éxito la enseñanza y la educación" (párrafo primero, núm. 2).

INSTRUCCIÓN TEÓRICA.

El Reglamento prevé el modo de desarrollar lo que denomina "instrucción teórica", que más bien es una forma teórica-práctica de formación. Lo veremos, exponiendo cómo se desarrollan las sesiones organizadas con tal objeto semanalmente.

a) Por una parte, los alumnos de las distintas disciplinas celebran reuniones por separado, de una a dos horas de duración. En estas reuniones semanales participan los profesores respectivos e incluso otros profesores ajenos al grupo, pero cuya presencia se considera interesante.

La finalidad de las sesiones es eminentemente práctica: "aclarar y completar las observaciones y experiencias obtenidas en la enseñanza" (párrafo 16 a), número 1); por eso los puntos que en ellas se tratan "han

de discutirse y explicarse mediante ejemplos..., en la más estrecha conexión posible con las experiencias personales de los participantes en el Seminario en sus pruebas didácticas, con las clases y con la enseñanza a su cargo" (párrafo 16 a), núm. 2); y como forma, la más eficaz, de aprendizaje, "en su desarrollo externo, las sesiones deben realizar de modo ejemplar los principios metodológicos aplicables a la enseñanza" (ídem número 4); de ahí la importancia que se concede al diálogo, a los cambios de impresiones tanto libres como obligatorios.

b) Pero, además, la dirección del Seminario organiza también semanalmente sesiones generales, de dos horas de duración, para introducir a los alumnos en la ciencia de la enseñanza y de la educación, tanto en teoría como en la práctica. En estas sesiones participan diversos miembros del Seminario; e incluso el director (*Seminarvorstand*), que las preside personalmente o mediante un delegado, puede llamar a las mismas al correspondiente director (*Seminarleiter*) y a los profesores (párrafo 16, b), núm. 1).

Como al hablar de los objetos generales de estos Seminarios, no resistimos al deseo de transcribir los fines que la ley señala a estas reuniones:

"El objeto capital de las sesiones generales es mostrar claramente a los alumnos el sentido de la instrucción y de la educación, atendiendo a la finalidad legal de la formación y a sus fundamentos dentro de una concepción filosófica general (*das gesetzte Bildungsziel und dessen weltanschauliche Grundlagen*), así como despertar y consolidar en ellos el sentimiento de la responsabilidad como educadores (*die erziehrische Verantwortung*)"

"Para hacer realidad este objetivo, los asistentes al Seminario deben recibir una idea clara de la estructura y de los fines de la enseñanza, especialmente de las distintas formas de la enseñanza media (*höheren Schulen*), familiarizándose con los conocimientos más importantes de la moderna psicología y obtener una visión no demasiado reducida de la historia de la educación occidental" (párrafo 16, b), núms. 2 y 3).

PLAN TIPO DE ENSEÑANZAS

A modo de guía fundamental, señala también el Reglamento un cuestionario genérico al que han de ajustarse las enseñanzas de los Seminarios y que comprende:

- a) Fundamentos filosóficos generales (o cosmológicos) de la Pedagogía.
- b) Estructura de la enseñanza; tipos de centros.
- c) Cuestiones de actualidad sobre la reforma escolar, especialmente de la Enseñanza media. Formas y fines de la formación de la Escuela superior.
- d) Contenido formativo y educativo de la Escuela superior; vías para la educación del carácter; relaciones entre profesores y alumnos; trato de los alumnos en los distintos niveles de edad; posibilidades educativas mediante actividades extraescolares (excursiones, deportes y competiciones, permanencia en albergues); participación de los alumnos en la administración; hogar paterno y escuela.
- e) Psicología y conocimiento de la juventud, considerando especialmente las promociones de los diez a

los diecinueve años; observación y características de los alumnos.

f) Ojeada sobre las principales corrientes pedagógicas desde el siglo XVIII (seleccionadas mirando a la Escuela superior).

g) Introducción en las normas más importantes de la ley bávara sobre funcionarios.

h) Conocimiento del Reglamento de escuelas y de las normas ejecutivas del mismo, más importantes.

Es también durante el período de estudios de Seminario cuando el candidato tiene que redactar su "trabajo realizado en casa", al que ya aludimos anteriormente.

FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Para el adiestramiento de los futuros profesores en la enseñanza, el Seminario pedagógico les hace pasar por diversos períodos graduados (confróntese párrafo doce).

1) En primer lugar, los candidatos asisten como oyentes, durante un par de semanas, a clases de diversas disciplinas, no sólo a las que serán objeto de su examen, "para obtener una primera impresión de los alumnos y del trabajo en la Escuela".

2) A continuación frecuentan las clases que dirigen los profesores del Seminario, especialmente las de aquella asignatura en que deberán realizar sus primeras prácticas.

3) Tras algunas semanas se inician los primeros ensayos docentes de los candidatos con lecciones de corta duración, para pasar después a horas completas de clases. A los tres meses de Seminario pueden hacerse cargo de un curso, en una o más disciplinas, hasta un máximo de trabajo de seis horas semanales.

4) Al principio, el aspirante desarrolla siempre sus lecciones en presencia del profesor del Seminario, e incluso de sus compañeros de formación. Esa vigilancia cesa gradualmente.

Aparte de lo que propiamente son prácticas de enseñanza, se realizan visitas a museos, exposiciones, establecimientos industriales y técnicos, y los candidatos son instruídos en el empleo de la fotografía, así como del cinematógrafo y de la radio escolares.

Cuando ha realizado una serie de ensayos docentes propios, el candidato es sometido a unas pruebas didácticas en las que ha de demostrar ante los profesores del Seminario su posición como docente y como educador. En primer lugar, se celebran los ejercicios ante una clase en la que el candidato ha desarrollado lecciones; después, ante una clase desconocida (párrafo trece).

La formación práctica se concluye de modo semejante a como se inició; con la asistencia a otras clases en concepto de oyente. Pero ahora, suficientemente formado el futuro profesor, la finalidad es que atienda especialmente a los problemas generales de la enseñanza y a los métodos empleados por otros profesores (párrafo catorce).

Una activa participación en las reuniones del claustro de profesores del Seminario y en actividades paraescolares, y el conocimiento de las actividades no es-

trictamente docentes de la Escuela da los últimos toques a la formación de los alumnos del Seminario pedagógico (párrafo quince) (10).

6) TITULO Y NOMBRAMIENTO

Entre toda la legislación manejada, únicamente el Reglamento de Renania-Palatinado sobre la prueba pedagógica menciona lo relativo al título profesional y a la forma de nombramiento.

El certificado que se expide al concluir las pruebas confiere el derecho a llamarse "Asesor del Profesorado" (*Assessor des Lehramts*). Una vez que el Ministerio de Instrucción y Cultos ha hecho un nombramiento como funcionario profesor, éste puede ostentar el título de "Asesor de estudios" (*Studienassessor*).

El profesor titular es denominado "Consejero de estudios" (*Studienrat*).

7) REMUNERACION

En todos los *Länder* rigen las mismas escalas de haberes para los profesores oficiales de Enseñanza Media, que ascienden de una categoría a la otra cada dos años, alcanzando el sueldo máximo a los veinte años de servicios.

Los haberes, excluidas primas especiales y remuneraciones por cargos de gobierno, que percibe un profesor titular ordinario (*Studienrat*) o recompensado con un aumento estable de la remuneración (*Oberstudienrat*), según los datos publicados por la Oficina Internacional de Educación (11) son, expresados en marcos alemanes:

	MÍNIMO	MÁXIMO
<i>Studienräte</i>	4.800	8.400
<i>Oberstudienräte</i>	4.800	8.800

Conviene mencionar, como incremento aplicable a todo profesor, el plus de carestía de vida, que se eleva actualmente al 40 por 100 del sueldo (43 por 100 en Berlín y Hamburgo).

B) EL PROFESORADO NO OFICIAL

No todos los *Länder* alemanes han dictado su legislación sobre la enseñanza no oficial. El mismo Estado de Baviera, cuya minuciosa reglamentación de la formación del profesorado hemos tenido ocasión de exponer, carece de una ley sobre la enseñanza en los Centros no estatales. De hecho, los profesores de éstos deben poseer los mismos diplomas que los oficiales, sin que a tal efecto se distinga tampoco entre profesores seculares y religiosos. Ahora bien: hay que entender que esta exigencia de titulación se refiere a los alumnos sujetos a la obligatoriedad escolar; para ser profesor de otros alumnos particularmente no se exige título.

(10) La Conferencia permanente de ministros de Instrucción Pública parece haber llegado a un acuerdo de principio para implantar, con carácter general y obligatorio, un período biennial de prácticas pedagógicas para todos los candidatos al profesorado. Cfr. Unesco-BIE: *Annuaire International de l'éducation*, vol. XVII, 1955; pág. 73.

(11) Unesco-BIE: *La rétribution du personnel enseignant secondaire*, 2.ª ed., 1954; págs. 79-81.

Dos leyes especiales pueden, empero, ser citadas: las de Hessen y Baden, del año 1953 la primera, y de 1950 la segunda (12). Las examinaremos conjuntamente, invocando también las normas del Reglamento que desarrolló la ley de Baden (13).

Ambas leyes están dictadas fundamentalmente para establecer las garantías mutuas entre la libertad docente y las exigencias del Estado respecto de un nivel mínimo en los profesores. Por eso, los puntos más importantes son los relativos a la formación científica de aquéllos y a su situación económica y jurídica.

En cuanto a la preparación científica, tanto el texto de Hessen (párrafo octavo) como el de Baden (párrafo quinto, apartado *b*) exigen, para la aprobación de una "escuela privada" que la preparación científica de los profesores (también del director, precisa la ley de Baden) no sea inferior a la del profesorado de las escuelas públicas.

¿Cuál es en el fondo el contenido de esta exigencia? El citado Reglamento de Baden (párrafo décimo) lo precisa de este modo:

"1) La formación científica del director y de los profesores corresponde a la del profesorado de las escuelas públicas, cuando comprende la preparación teórica y pedagógica y ha finalizado con las pruebas que se exigen para la admisión en el respectivo servicio docente público."

"2) Aparte de esto, si una formación científica diferente es equivalente a la del profesorado de las escuelas públicas, la Inspección de Enseñanza decide en cada caso..."

"3) Cuando la preparación pedagógica no responde a las exigencias del núm. 1), es necesario demostrar la aptitud, en el marco de la actuación en la escuela privada, dentro de un plazo que el Ministerio determinará."

La ley de Hessen (párrafo octavo, núm. 3) insiste en la necesidad de una equivalencia tanto en la preparación específica (científica) y pedagógica como en las pruebas.

* * *

Esa misma ley se detiene en el análisis de la "situación económica y jurídica" del cuadro de profesores, sin cuya garantía no se concede aprobación a un Centro no oficial, y que solamente se entiende cumplida:

"a) Si se ha otorgado un contrato (de trabajo) por escrito."

"b) Si se ha establecido el derecho al permiso y el número normal y el máximo de horas de trabajo."

"c) Si los sueldos y gratificaciones no quedan sustancialmente por debajo de los del profesorado de las escuelas públicas análogas y se abonan en plazos regulares."

"d) Si se han obtenido para los profesores unos derechos a la previsión social (*Anwartschaft auf Versorgung*) que, por lo menos, correspondan a las determinaciones del régimen de seguridad social de los empleados (*Angestelltenversicherung*)".

(12) Hessen: *Privatschulgesetz*, de 27 de abril de 1953. Baden: *Privatschulgesetz*, de 14 de noviembre de 1950.

(13) *Landesverordnung*, de 23 de julio de 1951.

Por su carácter peculiar, recordaremos cómo en Baden es posible que un profesor sea nombrado para una escuela no oficial con "promesa de nombramiento en el servicio docente del Estado" (ley párrafo doce). Esta promesa puede hacerla la Inspección, pero sólo si el profesor "tiene a su cargo en la escuela privada un servicio completo de enseñanza y de educación" (Reglamento, párrafo siete). Este "destino libre" de un profesor del Estado se le cuenta al interesado (con ciertas condiciones) a efectos pasivos y como antigüedad para el cálculo de las indemnizaciones y remuneraciones (ley, párrafo doce).

la educación en las revistas

ENSEÑANZA PRIMARIA

ESCASEZ DE MAESTROS

Una crónica de Barcelona da cuenta de la labor desarrollada en aquella ciudad por la Asamblea provincial del S. E. M., que se ha reunido en el pasado mes de diciembre. El cronista hace un extracto de la ponencia sobre: "Relaciones del maestro y de la escuela con los organismos del Movimiento". En uno de sus apartados—precisamente aquel que se ocupa de las relaciones del maestro con el S. E. M.—, la ponencia propone que se eleve un informe del Servicio sobre el problema que plantea la falta de vocaciones para la noble misión del Magisterio, en el cual se pongan de relieve:

"Las consideraciones pertinentes para que el gobernante—que nos consta está hondamente preocupado por dar solución a este problema de las escuelas del Magisterio—pueda fácilmente captar.

La depreciación social de dicha noble misión.

La necesidad de paliar el colapso, cada día más grave, en la vinculación vocacional de las clases estudiantiles al Magisterio primario, mediante la planificación ambiciosa de interés nacional preferente de unas bases de dignificación y atractivo profesional, inspiradas en cada uno de los aspectos social, económico, moral, cultural y del rendimiento docente.

El carácter de verdadero desastre nacional que supone la escasez de maestros y la forma ilegal y denigrante en que ya es forzoso sustituirles en sus funciones.

La rémora e influencia negativa de una deficiente escuela primaria en otras enseñanzas, y muy especialmente en las Escuelas de Trabajo y en las Universidades Laborales.

La inconsecuencia que se advierte entre el reciente y valiente gesto estatal de los proyectos de legislación de escuelas, la legislación sobre certificados de estudios primarios, el condicionamiento de los contratos de trabajo, etc., y la falta de profesionales titulados, que son los llamados a dar contenido a esa legislación.

Las razones de que las escuelas del Magisterio masculino estén semidesiertas, habiendo paro intelectual en otras profesiones" (1).

UNIVERSALIZACIÓN DE LA CULTURA PRIMARIA

En la misma crónica citada se reproducen también las conclusiones a que se llega al final de la ponencia antes citada y aprobada en la Asamblea catalana de maestros. Estas conclusiones son:

"La urgencia de universalizar la cultura primaria en una

(1) Fernando Vázquez-Prada: "Gran labor de la Asamblea provincial del S. E. M. en Barcelona", en *Arriba* (Madrid, 19-XII-56).

Respecto de la remuneración de los profesores de enseñanza media no oficiales, solamente podemos indicar que es mediante contrato privado como se determina, y que el artículo 7.º de la ley Básica de la República Federal exige, para permitir la apertura de un centro privado de enseñanza, garantías suficientes jurídicas y económicas para el profesorado (14).

(14) Unesco-BIE: *La rétribution du personnel enseignant secondaire*, 2.ª ed., 1954; pág. 83.

MANUEL UTANDE IGUALADA

nación como la nuestra, que en lo material está fundamentando un esplendoroso período de revalorización económico-industrial sobre características técnicoprofesionales y de enseñanza laboral e industrial.

La premura con que debe atenderse a la educación político-social de los censos del absentismo escolar y de la enseñanza clandestina, en la actual coyuntura de espiritualización nacional frente a la raigambre liberal y materialista mediante una verdadera cruzada de exaltación de la integridad, dignidad y libertad del hombre y de adaptación a los principios nacional-sindicalistas, amenazados por otras corrientes ideológicas anti-católicas y antiespañolas" (2).

CUESTIONES DIDÁCTICAS

Un artículo estudia el verdadero significado de la llamada *didáctica correctiva*, y dice así: "La *didáctica correctiva* tiene un resabor médicopedagógico. No se trata más que de determinar cuál es el fallo del alumno para aplicar el medicamento oportuno. Si un alumno muy inteligente se confunde en cálculo aritmético, por ejemplo, entonces surge la corrección. El maestro determina con toda precisión dónde está su fallo, y le hace reestudiar por nuevas vías hasta vencer el obstáculo. Y en esta determinación, el maestro actúa como un médico analista. Es cierto que muchos de nosotros, ante un fallo o error multiplicativo, solemos reaccionar proponiendo más multiplicaciones. Esto no es *didáctica correctiva*. El alumno reincide en los mismos errores. La corrección implica averiguar en qué aspecto o combinación numérica comete los errores y en conseguir que esos errores desaparezcan" (3).

Otro pedagogo se plantea este problema: A los niños, ¿debe el maestro preguntarles o interrogarles? Preguntar o interrogar, ¿son una misma cosa o existe entre ambos algún matiz diferencial que interese a los educadores? (4).

ENSEÑANZA MEDIA

EXÁMENES DE GRADO

Un artículo, después de explicar la gestión del S. E. U. ante las autoridades de la Dirección General de Enseñanza Universitaria, encaminada a lograr que en el mes de enero se celebren exámenes para todos aquellos alumnos que están cursando estudios por planes anteriores a los vigentes y a los que le faltan como máximo tres asignaturas, y que ha obtenido el éxito deseado por el gran número de universitarios a quienes esta medida favorece, pasa al verdadero tema de su escrito. Considera el articulista que si bien dicha medida es justa que haya sido tomada en favor de aquellos universitarios, no lo sería menos la que otorgase la posibilidad de examinarse en enero a los bachilleres de grado superior y elemental que tienen sólo pendientes las pruebas de calificación y ejercicio oral de la convocatoria de septiembre, y para aque-

(2) Idem id.

(3) J. Fernández Huerta: "Didáctica correctiva", en *Servicio* (Madrid, 1-XII-56).

(4) Andrés Abad Asenjo: "¿Interrogar o preguntar?", en *Servicio* (Madrid, 1-XII-56).

llos otros alumnos que han sido suspendidos por lo menos dos veces en los citados exámenes (5).

PREUNIVERSITARIO

Los problemas que la realización práctica del Curso Preuniversitario viene planteando son señalados por un editorial del diario madrileño *Pueblo*. El articulista señala la necesidad de fijar los criterios en un asunto que preocupa a tantos estudiantes, y con la debida antelación, precisamente ahora, cuando se ha terminado el primer trimestre de este curso. Dice: "La experiencia de estos primeros años nos advierte de una serie de incertidumbres en cuanto al repertorio de pruebas que constituyen el llamado examen de madurez. El Curso Preuniversitario todavía no se ha atrevido a abordar la formación exigible en unas pruebas completas." Y más adelante subraya la conveniencia de que el Centro de Orientación Didáctica, "cuyas funciones serían—dice—las de asesorar a Institutos y colegios en cuanto al aspecto formativo propio de unos estudios tan radicalmente nuevos como los integrantes del C. P. U.", establezca desde ahora mismo el conjunto de pruebas exigibles en la convocatoria de 1957 (6).

Posteriormente insiste el mismo editorialista sobre el tema, y para ello alude al número monográfico que la REVISTA DE EDUCACIÓN dedicó al Curso Preuniversitario, y lo hace con toda clase de elogios. Pero lamenta más adelante que todos aquellos nobles y admirables propósitos, o no hayan tenido realización práctica, o hayan sido inútilmente formulados. Inútiles han sido, según el articulista, todos aquellos planes relativos al comentario de textos, puesto que todavía en ninguna convocatoria han sido sometidos los alumnos a esta prueba. Concluye así: "Si coincidimos con la REVISTA DE EDUCACIÓN, número 27-28, en que la clave de la modalidad innovadora, o Curso Preuniversitario, es el Comentario de Textos, y recordamos que no ha sido aún desenvuelta ni por vía de ensayo, es lógica nuestra opinión de sugerir esta sencilla alternativa: o la radical exigencia de todo lo dispuesto, o la reforma urgente—incluso la supresión, aconsejable—del Preuniversitario" (7).

ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

Una entrevista con el secretario general de la Biblioteca Nacional, que ha asistido al Festival del Libro Americano, celebrado en Caracas, en la que se aborda el tema de la carestía del libro español. El señor Ibáñez Cerdá cree que la carestía del libro español obedece a causas distintas, y es muy variable en unos países y en otros de Hispanoamérica; pero, según su opinión particular, puede decirse que se trata primordialmente de un "problema transitorio de cambios". Después, a requerimiento de su interlocutor, formula cinco medidas que aliviarían este problema de la carestía, y que ayudarían a la difusión del libro español en América:

"Primera. Que los libreros funden un centro representativo de los intereses de todos, grandes y pequeños. Un gran centro.

Segunda. Que con los medios que reportaría la leal asociación de intereses, con vistas al exterior, creasen depósitos de libros en todas las capitales de naciones de nuestra lengua.

Tercera. Que patrocinen la publicación del *Anuario* del libro en lengua castellana, para conocer—que no lo conocemos rigurosamente—lo que se produce aquí y allá: más de veintidós mil títulos anualmente.

Cuarta. Fomento del intercambio cultural, con la preocupación de que los españoles de vida intelectual deben ir al Nuevo Continente en mayor número y con mayor frecuencia que ahora. No aludo, claro está, a la emigración laboral, sino a la de ida y vuelta. Los americanos nos visitan, proporcionalmente, mucho más que nosotros a ellos.

Quinta. Establecimiento, como hace Norteamérica, de bibliotecas de clásicos y de contemporáneos en todas nuestras representaciones diplomáticas de Hispanoamérica" (8).

(5) Rafael Gómez Muñoz: "¿Exámenes de grado en enero?", en *Levante* (Valencia, 21-XII-56).

(6) "Sobre el Curso Preuniversitario", en *Pueblo* (Madrid, 10-XII-56).

(7) "El Curso Preuniversitario", en *Pueblo* (Madrid, 12-XII-56).

(8) José de las Casas Pérez: "Qué se debe hacer para la mayor difusión del libro español en América", en *A B C* (Madrid, 18-XII-56).

BELLAS ARTES

LA MÚSICA EN LAS ESCUELAS

La revista *Garbí*, que publica la antigua Escuela del Mar, de Barcelona, inserta un artículo de comentario al VIII Ciclo de Conciertos, que el Grupo de Estudios de Formación Musical de dicha Institución ofreció el año pasado a sus alumnos y amigos. Este Ciclo estuvo totalmente dedicado a la ópera, y nuestra articulista hace unas interesantes consideraciones acerca del interés que inspiró en los pequeños oyentes (9).

Un artículo da cuenta de las normas de pedagogía musical que el nuevo inspector de las Escuelas Municipales de Música de Valencia ha establecido en ellas (10).

VISITAS ESCOLARES A LOS MUSEOS

Una noticia de Barcelona da cuenta del deseo de la Asociación de Amigos de los Museos de organizar, de acuerdo con el Ayuntamiento de Barcelona, visitas colectivas, debidamente ordenadas y asesoradas, a los museos de la ciudad por parte de los escolares (11).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

LAS VACACIONES DE LOS ESTUDIANTES

En el semanario *La Hora* hay una carta dirigida a los estudiantes por un obrero para hablarles de sus abundantes vacaciones. Su autor, el padre José María Llanos, S. J., acude a esta ficción para plantear a los jóvenes universitarios la sorpresa, el desconcierto y la indignación que las extensas vacaciones de los estudiantes promueven en los obreros. El obrero no entiende por qué los estudiantes tienen que descansar más que todos los españoles, y se lo pregunta—o se lo reprocha más bien—al camarada estudiante, que en estos días previos a la Navidad vuelve de sus clases prometiéndose un generoso mes de descanso (12).

En *Ya* le ha contestado una carta abierta el estudiante Manuel Román, que asegura: "El estudiante *troysta* se acabó. La guerra, que purificó a España de tantas cosas, también nos purificó del estudiante camorrista y señorito. Hoy, compañero, se estudia con rabia. Porque al término, a la coronación del esfuerzo, la vida se nos presenta difícil." Y termina agradeciendo al obrero su exigencia y su sinceridad con estas palabras: "Gracias, compañero, porque querremos, al término de cada jornada, cuando cerremos los libros y el cansancio nos agote, tener presente el mundo que se merecen unos hombres que sólo piden eso: la presencia ineludible de una juventud a su lado abriéndoles horizontes" (13).

LAS OPOSICIONES

En este mismo lugar, en el número 50 de la REVISTA DE EDUCACIÓN, aludíamos a diversos artículos inspirados en un mismo tema: el criterio de selección de los opositores a cátedras universitarias. Después ha sido publicado un nuevo artículo, cuyo contenido no ha quedado recogido por nuestra revista, pero que puede decirse concorde con los "puntos" que el padre Díez Alegría formuló a este respecto, y que se transcriben íntegros en dicho número 50. Se debe este segundo artículo a la pluma de otro padre jesuita, el padre Ulbiano López, profesor de Teología moral en la Facultad Teológica de Granada. Más recientemente han acudido al mismo tema otros dos profesores, seculares y universitarios esta vez. El primero, el profesor José Luis L. Aranguren, publicó un largo

(9) Concepción Melendres: "La música en nuestra escuela", en *Garbí* (Barcelona, noviembre de 1956).

(10) "Hacia la revalorización de las enseñanzas musicales del Ayuntamiento", en *Las Provincias* (Valencia, 12-XII-56).

(11) "Visitas escolares a los museos", en *La Vanguardia* (Barcelona, 20-XII-56).

(12) J. M. Llanos, S. J.: "Sobre eso de las vacaciones", en *La Hora* (Madrid, 13-XII-56).

(13) Manuel Román: "Carta abierta de un universitario a un obrero", en *Ya* (Madrid, 15-XII-56).

artículo, en el que precisaba la grave importancia del problema anteriormente debatido, y después de resumir las opiniones, concordes en lo sustancial, de los dos jesuitas, sostenía la idea de que se trata de un problema más "vasto y profundo"; se trata "nada menos que del puesto y la ejemplaridad de los católicos en nuestra vida social". El profesor Aranguren piensa que los católicos no deben convertir en un privilegio su pertenencia a la Iglesia católica; no deben confundir sus particulares conveniencias con los derechos de la Iglesia, y, en cambio, deben procurar ser lo más competentes posible profesionalmente, para de esta manera merecer ser profesores y católicos ejemplares (14).

Por su parte, el profesor Isidoro Martín—ya viejo especialista del tema "oposiciones"—dirige al padre Ulpiano López una carta abierta, en la que le invita a contestarle a esta pregunta: "¿Es compatible con la moral el sistema español de

oposiciones?" Con ello, los términos del planteamiento, tal y como hasta ahora habían sido establecidos por el padre Guerrero, el padre Díez Alegría, el padre Ulpiano López y el profesor Aranguren, pasan a un lugar secundario, pues Isidoro Martín considera que lo que falla radicalmente—y no es un medio moral de selección—es la forma española de la oposición a cátedras, pues es un medio que adolece de parcialidad: solamente puede delatar la competencia científica y técnica del opositor, pero no está encaminado a conocer las cualidades morales y humanas del mismo. Es un sistema selectivo—dice el profesor Isidoro Martín—, en el que lo aleatorio tiene un influjo extraordinariamente decisivo. Así, pues—concluye—, es un sistema selectivo incompatible con la moral. Por unilateral y por aleatorio (15).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(14) José Luis L. Aranguren: "Los católicos y los privilegios", en *A B C* (Madrid, 21-XII-56).

(15) Isidoro Martín: "¿Es incompatible con la moral el sistema español de oposiciones?", en *Ya* (Madrid, 27-XII-56).

reseña de libros

Bibliografía selectiva para la enseñanza de la Lengua Nacional en las escuelas primarias

La enseñanza de la lengua patria necesita un empujón renovador para liberarla de lo que yo he llamado "superstición gramaticalista", devoradora de energías harto mejor empleadas si se las dedicase a la adquisición sistemática y gradual de vocabulario y a la práctica de numerosos ejercicios, dispuestos en armonía con las posibilidades mentales de los alumnos, en cada etapa de su desenvolvimiento.

La Gramática, en efecto, "codifica" las leyes a que la lengua obedece; pero el carácter de "praxis" que la expresión lingüística tiene, limita considerablemente la eficacia formativa del uso de tales normas, válidas sólo cuando se han entrado en los hábitos mentales del alumno, incorporándose de manera inconsciente a sus procedimientos peculiares de pensamiento y expresión.

Por lo que respecta a la enseñanza primaria, los Cuestionarios Nacionales de 1953 han impuesto una renovación didáctica profunda, en armonía con los postulados del método activo. Creemos que tal remozamiento convendría también a los demás grados docentes, particularmente a la Enseñanza Media, que tiende ahora a sustituir parcialmente la didáctica basada en la Gramática por la tendencia filológica del análisis de textos. En nuestra opinión, el análisis de textos tiene su lugar metodológico—por razones que no caben aquí—a partir de los doce o trece años del alumno. Antes, la lengua, y su cultivo escolar, deben ser, ante todo, menesteres vivos, que anclen su interés sobre el idioma común, realidad eminentemente

oral, de la que, como ha dicho Bally, la lengua escrita es una transposición frecuentemente incompleta y, en no pocas ocasiones, deformada. Los ejercicios de vocabulario, la preparación oral de la composición, el estímulo de las posibilidades creadoras del niño y un afinamiento del gusto mediante lecturas muy seleccionadas y preparadas, deben ocupar, también en la enseñanza secundaria, puesto de primacía, único modo de que el análisis textual encuentre sólidos cimientos y, en el sentido herbartiano, elementos "aperceptivos", ágiles y firmes.

El proceso renovador de la didáctica lingüística en la escuela primaria, se encuentra ahora en pleno apogeo, y ya comienzan a publicarse libros que responden al enfoque de los Cuestionarios, nuncio de los que han de venir para satisfacer totalmente sus exigencias, en tanto las Escuelas del Magisterio renuevan también el enfoque y los procedimientos de la enseñanza de la lengua, con vistas a una adecuada preparación de los maestros.

Por estas y otras razones, entre las que descuella la abundancia de la bibliografía escolar, sobre todo en lo que se refiere a libros de lectura infantil, la selección que ofrecemos es extremadamente ceñida y limitativa.

I. LIBROS DE LECTURA

a) DE INICIACIÓN

El primer libro del niño, cuando se trata de enseñarle su lengua, es el de lectura, aunque no deban ser ejercicios de lectura los primeros que realice el escolar en el campo lingüístico, hecho claro si partimos del carácter eminentemente oral del idioma.

ARIAS, Antonio: *Amiguitos*. (1.ª, 2.ª y 3.ª parte.) Editorial Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos.

PALÁU, Antonio: *Cartilla fotosilábica*. Edición del autor. Oviedo. (Este procedimiento de enseñanza de la lectura y la escritura fué uno de los seleccionados por la Junta Nacional contra el Analfabetismo en el Cursillo celebrado el año 1954.)

EZQUERRA, Wenceslao: *Nuevas letras*. (Cartillas 1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª y 5.ª) Rivadeneyra, S. A., Madrid. (Método excelente, por su concepción y presentación.)

ARAGÓN BLANCO, Gregorio: *Alas del lenguaje*. Logroño. (Este método, un poco modificado después por el autor, fué objeto de ensayo también en el Cursillo de 1954 y mereció ser seleccionado.)

TRILLO TORIJA, Manuel: *Nueva Cartilla*. Afrodisio Aguado. Madrid.

ALVAREZ CÁNOVAS, Josefina: *Pequeñuelos*. Editorial "El Magisterio Español". Madrid. (Se trata de un ensayo de aplicación del método ideo-visual a la enseñanza de la lectura. Actualmente están pendientes de comprobación, mediante un Cursillo práctico, varios métodos que tienen, análogamente a éste, un fundamento analítico, seleccionados en un segundo Concurso Nacional convocado por la Junta Nacional contra el Analfabetismo en julio de 1956.)

RODRÍGUEZ ÁLVAREZ, Angel: *Rayas*. Editorial Sánchez Rodrigo. Plasencia (Cáceres). (Este método representó en la época de su aparición, hace más de treinta años, un progreso inmenso respecto de las tradicionales Cartillas y Catones, heredados del siglo XIX. Ello se debió, sobre todo, a que simultaneaba, en lo posible, el aprendizaje de la lectura y la escritura. De ahí su enorme boga en las escuelas, menos justificada ahora que hace unos años.)

b) DE LECTURA VACILANTE

Una vez que el niño conoce y es capaz de reproducir todas las combinaciones fonéticas y gráficas de las sílabas del idioma, atraviesa una etapa de vacilación y tanteo, durante la cual intenta captar la palabra como unidad prosódica y léxica, y la frase como unidad de significación. Los asuntos, el vocabulario, la estructura y la dimensión de las frases deben ser objeto entonces de un cuidado especial, para acomodarse a la progresiva comprensión de los pequeños, todavía embargados por la pura interpretación y reconocimientos de los signos. En los últimos veinte años, nuestra bibliografía escolar se ha enriquecido con libros muy interesantes, destinados a este período antes didácticamente ignorado.

MAÍLLO, Adolfo: *Luz*. El libro de lectura del párvulo. Editorial Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos, 1956.

— *Promesa*. El libro de la lectura vacilante. Editorial Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos, 1956 (5. edición).

NAVARRO HIGUERA, Juan: *Arco Iris*. Album instructivo de primeras nociones. Editorial Escuela Española. Madrid. (Bien concebido y presentado, el librito de Navarro Higuera está, sin embargo, planeado primordialmente con una preocupación de "iniciación instructiva", más que como libro de lectura vacilante.)

SERRANO DE HARO, Agustín: *Palabras y pensamientos*. Editorial "Escuela Española". Madrid.

PLA CARGOL, Joaquín: *Avecilla*. Editorial Dalmáu Carles Pla. Girona, 1956. (Concepción, disposición y presentación sustancialmente idénticas a las de "Promesa". Contiene algunas adiciones, procedentes de *El Camarada*, método de lectura de Dalmáu, publicado hace casi treinta años.)

ARIAS, Antonio: *Mis primeros pasos*. Editorial Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos. (Libro excelente, aunque participa más de carácter de "Primeras nociones" que del de libro puro de prácticas de lectura. En este aspecto, es más apropiada, acaso, la tercera parte de *Amiguitos*, del mismo autor.)

c) DE LECTURA CORRIENTE

La producción bibliográfica correspondiente a esta etapa, es inabarcable. Nos limitamos a dar los libros que consideramos más adecuados, ya porque se han fijado objetivos estrictamente lingüísticos (aspectos determinados de los ejercicios de lectura, narraciones más o menos biográficas, etc.), ya porque su enfoque y desarrollo se acomodan especialmente a la mentalidad e intereses de los niños de siete a doce años. La omisión de muchos de ellos no significa que carezcan de valor, a nuestro juicio.

idad e intereses de los niños de siete a doce años. La omisión de muchos de ellos no significa que carezcan de valor, a nuestro juicio.

ANICETO VILLAR: *Simiente menuda*. Editorial Miguel A. Salvatella. Barcelona. (Acierto pleno, de lenguaje, de asuntos, de adecuación a los intereses de los niños de siete a nueve años.)

ADOLFO MAÍLLO: *Letras*. Primer libro de lectura corriente. Editorial Miguel A. Salvatella. Barcelona.

— *Patria*. Lecturas para el grado medio. Editorial Librería "La educación". Zaragoza.

— *Camino*. Libro de lectura comentada. Editorial Miguel A. Salvatella. Barcelona.

ANTONIO FERNÁNDEZ: *Cordialidades*. Editorial Miguel A. Salvatella. Barcelona.

— *Primeras nociones*. Editorial "El Magisterio Español". Madrid.

— *Mensajes y evocaciones*. Editorial "El Magisterio Español". Madrid.

SERRANO DE HARO, Agustín: *España es así*. Editorial "Escuela Española". Madrid.

ORTIZ MUÑOZ, Luis: *Glorias Imperiales*. Editorial "El Magisterio Español". Madrid.

ONEIVA, Antonio J.: *Gaviotas*. Editorial Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos.

— *Héroes*. Editorial Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos.

SÁIZ AMOR, Concepción: *El pastorcillo de Gredos*. Barcelona. (Interesante libro de narraciones.)

MULET, María: *Pedro*. Valencia, 1956. (Estilo poético de gran fuerza y belleza.)

MEDINA, Aurora: *Juan José*. Editorial Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos (La vida rural de un pueblo castellano a través de una biografía de niño, llena de vigor y delicadeza.)

VILLERGA, José María: *Lectura mental y activa*. Editorial "El Magisterio Español". Madrid.

TORRES, Federico: *Viajes por el mundo*. Editorial "El Magisterio Español". Madrid.

d) LECTURAS LITERARIAS

Acaso este epígrafe resulte un poco arbitrario. En primer lugar, porque no pocos de los libros citados en el apartado anterior poseen auténtica calidad literaria y si no los hemos incluido aquí es porque son más bien obras de ejercitación escolar. Además, porque en los últimos veinte años nos hemos visto dolorosamente sorprendidos por la disminución de las antologías de prosa o verso destinadas a las escuelas, tan necesarias para formar el gusto de los niños. También porque las creaciones de los literatos españoles dedicados a la infancia son contadísimas y cuando sus protagonistas son niños, pocas veces se trata de obras que puedan utilizarse en la enseñanza, por diversos motivos. (Piénsese, por ejemplo, en Platero y yo, de Juan Ramón Jiménez.) Ello obedece a causas psicológicas cuyo análisis no es de este lugar.

FERNÁNDEZ, Antonio: *Versos para niños*. Editorial Miguel A. Salvatella. Barcelona. (Selección atinada, aunque no todas las poesías estén al alcance de los niños.)

FERDIALES, Germán: *Nuevo ritmo de la poesía infantil*. Buenos Aires, 1953. (Es la mejor antología poética para niños de habla española que conocemos. La lírica hispanoamericana convierte a los niños en motivo de inspiración con más frecuencia y ternura que la española: hecho digno de atención hasta ahora no estudiado.)

SOLANA, Ezequiel: *Recitaciones escolares*. Editorial "Escuela Española". Madrid. (El cotejo de este libro, ya clásico en nuestra bibliografía escolar, con el anterior, proporciona buenos argumentos para probar la tesis indicada en el escolio que acabamos de hacer.)

BOLINAGA, Josefina: *Amanecer*. Editorial Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos. (Libro lleno de interés y garbo literario.)

ORTIZ, Juan: *¿Quieres que te cuente un cuento?* Editorial Estudio. Madrid.

— *Te voy a contar más cuentos.* Editorial Estudio. Madrid. (Dos libros agotados, que fueron objeto de deleite para los niños españoles.)

PALMA, Angélica: *Contando cuentos.* Editorial Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos.

KARR, Carmen: *Cuentos a mis nietos.* Editorial Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos. (Dos libros menos difundidos de lo que merecen.)

JIMÉNEZ, Juan Ramón: *Platero y yo.* Maravilloso asunto, maravilloso estilo, maravillosa sensibilidad. Con todo, no es una obra para niños, a menos que sea objeto de expurgo y selección con criterio pedagógico.

SÁNCHEZ-SILVA, José María: *Marcelino, pan y vino.* Madrid, 1953. Cuento bellísimo, que debería publicarse en ediciones populares, al alcance de las posibilidades económicas de muchas escuelas y muchos niños que ahora se ven privados de conocerlo.

ALVAREZ DE CÁNOVAS, Josefina: *Mis cuentos.* Editorial "El Magisterio Español". Madrid.

BLANCO HERNÁNDEZ, Quiliano: *Nosotros.* Editorial Sánchez Rodríguez. Plasencia (Cáceres). (Bello libro para niños de siete y ocho años, escrito por un poeta que, además, conoce muy bien el mundo infantil.)

Don Quijote de la Mancha. Selección de Felipe Romero. Editorial Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos.

Don Quijote de la Mancha. Adaptación de Nicolás González Ruiz. Editorial "Escuela Española". Madrid.

Colección Araluce. Las obras maestras de la Literatura Universal al alcance de los niños. Editorial Araluce. Barcelona.

II. ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA

La enseñanza de la escritura, objeto antaño de las principales preocupaciones de los maestros, apenas cuenta hoy con bibliografía especial, porque su didáctica suele integrarse en los libros generales de Metodología de la lengua, como uno de sus aspectos.

Durante los siglos XVII y XVIII, la "forma de la letra" estuvo sometida a reglas muy estrictas, a tal punto, que el ejercicio de la enseñanza primaria exigía fundamentalmente especial aptitud caligráfica. "Muestras" y "pautas" producían terror en los alumnos por el tiempo y la paciencia que exigía el trazado de las letras. Es la época de oro de calígrafos y pendolistas. Una reacción demasiado viva en el sentido opuesto ha llevado a prescindir de toda norma en el aprendizaje de la escritura, lo que constituye, sin duda, un error, también.

En cuanto a los ejercicios de composición, suele englobarse su tratamiento en los libros del maestro para la enseñanza de la lengua.

Sólo la ortografía es objeto de cuidado especial, muchas veces mediante ejercicios que son verdaderos logogrifos, cuando no desatinos puros y simples, desde el punto de vista pedagógico.

ORTOGRAFÍA Y DICTADO

GARCÍA TENA, Manuel: *Ortografía y vocabulario ortográfico.* Editorial "El Magisterio Español". Madrid.

PASCUAL MARTÍNEZ, Andrés: *Mis dictados.* Editorial Ochoa. Logroño. (Libro compuesto con acertado criterio, tanto por el vocabulario empleado como por la dosificación de los ejercicios.)

III. LIBROS DE ENSEÑANZA SISTEMÁTICA DE LA LENGUA Y SU METODOLOGÍA

a) PARA EL NIÑO

Por las razones dichas al principio, son pocos los libros que responden a las directrices señaladas por los Cuestionarios Nacionales de Lenguaje. Con ellos,

indicamos algunas Gramáticas escritas con buen sentido didáctico.

BLANCO HERNÁNDEZ, Aquilino: *Libro del lenguaje.* Editorial Sánchez Rodríguez. Plasencia (Cáceres). (Es de los que mejor responde a las exigencias de metodología activa de los Cuestionarios Oficiales. Se refiere al período comprendido entre los seis y los ocho años.)

Enciclopedia "Adelante". Editorial "Escuela Española". Madrid. (La parte dedicada a la enseñanza de la lengua es muy acertada.)

H. S. R.: *Lengua española.* Grados 1.º, 2.º y 3.º (Por la abundancia de sus ejercicios y el tino con que están dispuestos, es una Gramática excelente.)

BRUÑO: *Gramática española.* Madrid.

EDELVIVES: *Gramática española.* Zaragoza. (Son dos textos recomendables por sus abundantes y bien graduados ejercicios.)

b) PARA EL MAESTRO

También aquí la materia es relativamente abundante. Damos solamente los libros que consideramos preferibles:

Cuestionarios Nacionales para la Enseñanza Primaria. Ministerio de Educación Nacional. Madrid, 1953. (El detalle con que están redactados les convierte en una guía didáctica insustituible.)

MAÍLLO, Adolfo: *El libro del Maestro para la enseñanza activa del idioma.* Publicaciones del Servicio Español del Magisterio. Tercera edición. Madrid, 1954.

CARRASCO GALLEGO, Eduardo: *Notas para una metodología de la enseñanza de la lengua.* Las Palmas, 1935. (Título modesto, pero contenido acertadísimo, que prueba un perfecto dominio del problema.)

SERRANO DE HARO, Agustín: *La enseñanza del lenguaje en el primer grado.* Editorial "Escuela Española". Madrid.

BERNAL, Eduardo: *Análisis gramatical para el Certificado de Estudios Primarios.* Editorial "Escuela Española". Madrid.

RAMÍREZ DE ARELLANO, Africa: *Ejercicios de lenguaje.* Espasa-Calpe. Madrid, 1941.

ELÍAS DE BALLESTEROS, Emilia: *Didáctica del lenguaje desarrollada en lecciones.* Tipografía Nacional. Madrid, 1936.

LUCERO, Isaías: *Didáctica de la Gramática desarrollada en lecciones.* Revista de pedagogía. Madrid, 1936.

GARCÍA DE DIEGO, Vicente: *El lenguaje en la escuela.* 1.ª parte. Editorial "El Magisterio Español". Madrid, 1941.

MARTÍ ALPERA, Félix: *Cómo se enseña el idioma.* "Publicaciones de la Revista de Pedagogía". Madrid, 1923.

NATALÍAS, Pedro: *La sistemática de la enseñanza del lenguaje y su aplicación activa en la escuela.* En *Revista de Pedagogía.* Madrid, 1931.

SÁNCHEZ ROMÁN, José Gabriel: *La práctica del idioma en la escuela primaria.* Editorial Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos, S. A.

PAYOT, Julio: *El aprendizaje del arte de escribir.* Editorial "El Ateneo". Buenos Aires, 1945. (Libro sólido para la metodología de la composición.)

ALBALAT, Antoine: *El arte de escribir y la formación del estilo.* Editorial Atlántida. Buenos Aires, 1944. (Contiene sugerencias muy acertadas y finas para la formación y perfeccionamiento del estilo.)

GALÍ, Alejandro: *La medida objetiva del trabajo escolar.* M. Aguilar. Madrid, 1934.

TIRADO BENEDÍ, Domingo: *La enseñanza del lenguaje.* Editorial Labor. Barcelona, 1937.

GARCÍA HOZ, Víctor: *Vocabulario usual, común y fundamental.* C. S. I. C. Madrid, 1953. (Obra monumental que proporciona una visión actual de los problemas que plantea la investigación del vocabulario en el niño.)

FERNÁNDEZ HUERTA, José: *Comprensión lectora, determinación y perfeccionamiento.* En *Revista Española de Pedagogía*, número 31, julio-septiembre 1950. (Aplicación rigurosa a la enseñanza de la lectura de los procedimientos experimentales.)

MERCANTE, Víctor: *Psicología y cultivo de la aptitud ortográfica.* Gasperini y Cía. La Plata, S. A. (Libro que orienta en los aspectos psicológicos de la enseñanza de la ortografía.)

- GONZALO CALAVIA, Leónides: *La enseñanza de la ortografía*. B. A. E. Madrid, 1955. (Folleto de orientación excelente.)
- VILLAREJO MINGUEZ, Esteban: *Escala de ortografía española para la escuela primaria*. C. S. I. C. Madrid, 1946. (Tiene el mérito de ser la primera escala de ortografía publicada en nuestra patria.)
- FILHO, LOURENÇO: *Tests A B C* Editorial Kapeluz. Buenos Aires, 1946. (Libro que da los tests concebidos por el autor para determinar la aptitud lectora del niño.)

IV. ORIENTACION DE LA BIBLIOGRAFIA

El impulso de renovación metodológica que la enseñanza del idioma está recibiendo actualmente en España, aconseja los siguientes tipos de publicaciones:

- Antologías escolares seleccionadas con criterio literario-pedagógico, con abundantes ejercicios de análisis de textos para el grado superior.
- Albumes de imágenes con o sin leyenda, para los párvulos y grados de iniciación.
- Un sistema actual de lectura cursiva, que busque la facilidad, la velocidad y la claridad del tipo de letra, sin concesiones a un tradicionalismo superado o a un nacionalismo mal entendido.
- Libros prácticos de Ejercicios de Lenguaje, dis-

puestos con criterio psicológico y didáctico, de acuerdo con la metodología activa de la lengua.

e) Libros de lectura escolar escritos teniendo en cuenta el vocabulario usual y fundamental del niño y sus progresivas necesidades de enriquecimiento lingüístico.

f) Libros de lectura escritos por literatos y poetas, cuyos asuntos y lenguaje les hagan aptos para los niños.

g) Libros adecuados a las posibilidades de comprensión de las gentes de escasa cultura, sobre todo en los medios rurales, capaces de familiarizar a lectores sin hábitos intelectuales con el mundo de ideas y símbolos que integran una auténtica comunidad nacional de cultura.

h) Ediciones protegidas oficialmente de adaptaciones populares de obras clásicas, realizadas por literatos de altura, que pudieran competir ventajosamente con la barata y frecuentemente deplorable literatura de quiosco.

i) Creación de pequeñas y selectas bibliotecas populares en todas las localidades rurales, a cargo de los maestros.

ADOLFO MÁILLO

actualidad educativa

1. ESPAÑA

MOVIMIENTO DE CATEDRAS

DOTACIONES: Cátedra de *Geografía proyectiva y Geometría descriptiva*, Fac. Ciencias Santiago de Compostela, con efectos económicos de 1-I-57 (O. M. 15-XII-56, BOE 27-XII-56).

OPOSICIONES: *Historia del Islam*, Facultad Filosofía y Letras Granada (O. M. 12-XI-56, BOE 20-XII-56); *Didáctica*, Facultad Filosofía y Letras Madrid (O. M. 6-XI-56, BOE 15-XII-56); plaza médico de guardia Hospital Clínico, Fac. Medicina Salamanca (O. M. 29-X-56, BOE 15-XII-56); *Derecho Político*, Fac. Derecho Murcia y Santiago, relación de opositores admitidos (BOE 21-XII-56); *Historia de España Medieval*, Fac. Filosofía y Letras Barcelona (IDEM); *Teoría económica*, Fac. Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales, Sección Comerciales, Barcelona (IDEM); *Lengua y Literatura árabes*, Fac. Filosofía y Letras Zaragoza, relación de opositores admitidos (BOE 22-XII-56); *Química analítica* (primero y segundo), Fac. Ciencias Oviedo (IDEM); *Derecho mercantil*, Fac. Derecho La Laguna y Santiago (IDEM); *Fundamentos de Filosofía e Historia de los sistemas filosóficos*, Fac. Filosofía y Letras Granada, La Laguna y Oviedo (IDEM); *Geometría analítica y Topología*, Fac. Ciencias Barcelona, relación de opositores admitidos (BOE 25-XII-56); *Historia del Arte*, Fac. Filosofía y Letras La Laguna, presentación de opositores (BOE 28-XII-56).

Una vacante de *Regente de la Graduada de niños*, aneja a la Escuela del Magisterio "Andrés Manjón", de Alicante. La oposición comenzará en la primera quincena de marzo de 1957 (O. M. 30-X-56, BOE 21-XII-56), y según cuestionario publicado por O. M. 14-I-57, BOE 5-II-53. Lista definitiva de opositores admitida concurso de méritos y examen de aptitud de Enfermeras del Instituto Nacional de Psicología aplicada y Psicoterapia (BOE 27-XII-56).

CONCURSOS - OPOSICIONES: Plaza de profesor adjunto Fac. Medicina Cádiz, Universidad Sevilla, adscrita a *Fisiología general, Química biológica y Fisiología especial* (O. M. 12-XI-56, BOE 20-XII-56); plaza de profesor adjunto Fac. Medicina Valencia, adscrita a *Farmacología* (IDEM); nuevo plazo de presentación de instancias plaza de profesor adjunto adscrito a *Historia de las Ideas y de las Formas políticas*, Fac. Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales, Madrid (O. M. 19-XI-56, BOE 20-XII-56); una plaza de profesor adjunto Fac. Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales Madrid, adscrita a *Derecho Mercantil* (O. M. 19-XI-56, BOE 23-XII-56).

Plaza *Veterinario técnico*, conservador de museos y preparados, Fac. Veterinaria Madrid (O. M. 13-XI-56, BOE 25-XII-56); plaza *Auxiliar técnico* de laboratorio, Fac. Ciencias Murcia (IDEM).

Una plaza de *Inspectora de alumnas* Escuela de Comercio de Madrid (BOE 21-XII-56); dos plazas de *Auxiliares de*

Contabilidad en el Instituto Nacional Agronómico (BOE 16-XII-56); una plaza de profesor especial *Fagot*, Real Conservatorio de Música de Madrid, relación de opositores admitidos (BOE 31-XII-56).

CONCURSOS: Plaza de *Ingeniero*, Laboratorio Químico-Industrial Escuela Especial Ingenieros de Minas, convocatoria (BOE 15-XII-56); plaza de *profesor* Escuela de Facultativos de Minas y Fábricas Mineralúrgicas y Metalúrgicas de Huelva, convocatoria (BOE 16-XII-56); plazas *profesores Ciclo de Lenguas*, Instituto Laboral Miranda de Ebro (Burgos) y Mondoñedo (Lugo); *Ciclo Matemático* (Miranda de Ebro), anuncio (BOE 25-XII-56); profesor titular del *Ciclo Especial* (segunda plaza), I. Laboral Balaguer (IDEM).

CONCURSOS DE TRASLADO: Cátedra *Historia de España de las Edades Moderna y Contemporánea*, *Historia General de España* (Moderna y Contemporánea) e *Historia de América e Historia de la Colonización española*, Fac. Filosofía y Letras Santiago, anuncio (O. M. 9-XI-56, BOE 15-XII-56).—Cátedra *Patología y Clínicas Médicas* (primera cátedra), Fac. Medicina Santiago, anuncio (IDEM).—Cátedra *Historia y Embriología general y Anatomía patológica*, Fac. Medicina Santiago, anuncio (IDEM). Véase también página 7905.—Se nombra a don Ramón Aníbal Álvarez catedrático de *Proyectos Arquitectónicos* (tercer curso), Escuela Superior de Arquitectura de Madrid, en virtud de Concurso de traslado (O. M. 19-XI-56, BOE 14-XII-56).—Cátedras de *Contabilidad*, Escuelas de Comercio Alicante, Burgos, Gijón, León, Logroño, Murcia, Salamanca y Vigo, nombramientos (O. M. 6-XI-56, BOE 27-XII-56).

NOMBRAMIENTOS: *Universidad:* Vicerrector Universidad de Murcia, a don Antonio Reverte Moreno (O. M. 24-XI-56, BOE 27-XII-56); Interventor general Universidad de Murcia, a don Enrique Martínez Useros (IDEM); Administrador general Universidad Murcia, a don Manuel Muñoz Cortés (IDEM); Administrador general Universidad La Laguna, a don Agustín Arévalo Medina (IDEM); Catedrático numerario de *Zoología (procordados y vertebrados), con su Anatomía y Zoología aplicada*, Fac. Ciencias (Sección de Naturales) Madrid (O. M. 21-XI-56, BOE 27-XII-56); Catedrático numerario de *Derecho Romano*, Fac. Derecho Valladolid, a don Juan Antonio Arias Bonet (O. M. 19-XII-56, BOE 28-XII-56); y Catedrático numerario de *Derecho Romano*, Fac. Derecho La Laguna, a don Pablo Fuentesca Díaz (IDEM); Catedrático numerario de *Metalurgia (Doctorado en Química Industrial)*, Fac. Ciencias Madrid, a don José Terraza Martorell (O. M. 21-XI-56, BOE 29-XII-56); y Catedrático numerario de *Agricultura y Economía Agraria*, Fac. Veterinaria Córdoba, Universidad Sevilla, a don Manuel Medina Blanco (O. M. 19-XI-56, BOE 1-I-57).

Enseñanza Media: Profesor numerario interino de *Religión*, sección "Estudios nocturnos" de Bachillerato, de Barcelona, a don Joaquín Sabater March (O. M. 17-XI-56, BOE 27-XII-56); Director espiritual del Instituto Nacional Enseñanza Media, de Burgos, a don Isidoro Díaz Murugarren (O. M. 24-XI-56, BOE 27-XII-56); Profesor adjunto interino de *Religión del Instituto de Santa Cruz de la Palma*, a don Miguel Pérez Alvarez (O. M. 29-X-56, BOE 1-I-57); Idem del Instituto de Albacete, a don Ginés Bautista Guidao Polo (O. M. 10-XI-56, BOE 3-I-57); y Profesor adjunto interino de "Estudios nocturnos" de Bachillerato, de Barcelona (varones), que radican en el Instituto "Maragall", a don Francisco A. Serra Trench (O. M. 17-XI-56, BOE 3-I-57).

Institutos Laborales: Maestros de Taller (*Sección Carpintería y Metal*), I. Laboral Benicarló, a don Manuel Lleixa Martínez y a don Juan Antonio Mercader (O. M. 20-XII-56, BOE 26-XII-56); Profesor especial de *Formación religiosa*, I. Laboral Ribadavia, a don Constantino Arce (IDEM); Profesor especial *Formación religiosa*, I. Laboral Llodio, a don Eustaquio Eizmendi (IDEM); Maestro de Taller interino (*Sección Carpintería*), I. Laboral Telde, a don Félix Rodríguez Alemanq (BOE 25-XII-56); Profesor titular *Ciclo Especial* (segunda plaza), I. Laboral Alfaro, a don Antonio Castillo O. M. 20-XII-56, BOE 26-XII-56); Profesores titulares interinos *Ciclo de Geografía e Historia*, I. Laboral Huércal-Overa, a don Leandro López Soler, y del *Ciclo de Lenguas*, I. Laborales de Saldaña y Totana, a don Antonio Huerga y doña Dolores Rodríguez Rodríguez (BOE 27-XII-56); Profesores titulares interinos *Ciclo de Ciencias de la Naturaleza*, I. Laboral Constantina, a doña Concepción Díez, y del *Ciclo Matemático*, de los I. Laborales de Túy y La Guardia, a don Angel Lorenzo y a don Joaquín Gelabertó

(IDEM); *Secretario del I. Laboral Sabiñánigo*, a don Enrique Subiza (O. M. 6-XII-56, BOE 1-I-57); *Subdirector del I. Laboral Alsasua*, a don Jacinto Sanz (IDEM); *Bibliotecario del I. Laboral Azuaga*, a doña Hipólita Pardo (IDEM); *Habilitado del I. Laboral Azuaga*, a don Manuel García (IDEM), e *Interventor del I. Laboral de Azuaga*, a don Florencio Pintado (IDEM); Profesores titulares interinos *Ciclo Especial* (primera plaza), I. Laborales Aracena y Peñaranda de Bracamonte, a don Antonio Albarracín y don J. García Langa, y del *Ciclo de Formación manual* (Sección Metal), I. Laboral Puerto de Santa Cruz, a don V. Rodríguez Díaz (BOE 1-I-57); Profesor titular interino *Dibujo*, I. Laboral Santoña, a don Marín González (BOE 2-I-57); y Asesor de *Formación religiosa* de la Institución de Formación del Profesorado de Enseñanza Laboral, al padre Mauricio de Begoña (O. M. 17-XII-56, BOE 3-I-57).

Bellas Artes: Director de la Escuela de Artes y Oficios de Santa Cruz de la Palma, a don Antonio Santana (O. M. 31-X-56, BOE 17-XII-56); Director de la Escuela de Artes y Oficios de Huéscar, a don Antonio Casado (O. M. 31-X-56, BOE 20-XII-56).

Archivos y Bibliotecas: Secretario de la Junta Técnica de Archivos, Bibliotecas y Museos Arqueológicos, a don Gratiano Nieto Gallo (O. M. 4-X-56, BOE 2-I-57); Vocal de la Comisión Nacional de Coordinación y Planificación Bibliográfica, a don Luis Morales Oliver (O. M. 22-X-56, BOE 2-I-57); Directora técnica del Centro Coordinador de Bibliotecas de Valencia y Secretaria de su Patronato, a doña Desamparados Pérez, y Director de las Bibliotecas Populares de Valencia y Vocal del Patronato del citado Centro Coordinador, en representación de las Bibliotecas Populares, a don Rafael Rada (O. M. 22-X-56, BOE 3-I-57).

TRIBUNALES: Se declaran asignaturas análogas para el nombramiento de Tribunales de oposiciones a cátedras de *Lengua y Literatura árabes*, de la Facultad de Filosofía y Letras, las de *Lengua árabe y su Dialectología*, *Literatura árabe*, *Instituciones y Cultura islámica* y la de *Historia del Islam* (O. M. 13-XII-56, BOE 20-XII-56).

Tribunal de oposición al concurso de méritos y examen de aptitud de Enfermeras del Instituto Nacional de Psicología aplicada y Psicotecnia de Madrid (BOE 27-XII-56).

INDICE LEGISLATIVO ABREVIADO

Por Ley de 27 de diciembre de 1956 se aprueba la concesión al MEN de dos créditos extraordinarios, importantes en junto 1.650.000 pesetas, con destino a satisfacer los gastos que ocasione al Observatorio del Ebro, de Tortosa, la labor a realizar con motivo de su participación en el Año Geofísico internacional, que ha de celebrarse en 1957 (BOE 29-XII-56).

Otra Ley de igual fecha concede un suplemento de crédito de 234.345 pesetas al MEN, con destino a cubrir el dé-

ficit al cargo del mismo del Hospital Clínico y Provincial de Barcelona (IDEM).

Una tercera Ley de igual fecha establece la concesión de varios suplementos de crédito al MEN por casi millón de pesetas para satisfacer haberes del año actual a los funcionarios de los cuerpos facultativo y auxiliar de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos, en cumplimiento de lo dispuesto en Ley de 17-VII-56 (IDEM).

El MEN ha dispuesto que en el actual curso académico se celebren exámenes extraordinarios de fin de carrera durante el presente mes de enero para los alumnos de todas las Escuelas Especiales de Ingenieros dependientes del Departamento, Superiores de Arquitectura, Centros subalternos de las mismas y Escuelas de Peritos Industriales, a quienes les falten una o dos asignaturas para finalizar sus estudios, no computándose a estos efectos los de enseñanza religiosa, física y política. La matrícula ha quedado abierta el 10 de enero, y los exámenes se iniciarán el 15 del mismo mes (O. M. 3-X-56, BOE 20-XII-56).

Por O. M. de 13-XII-56 (BOE 23-XII-56) se ha concedido, como en años anteriores, una convocatoria de exámenes extraordinarios en las Escuelas de Comercio, que se celebrarán durante la segunda quincena del presente mes de enero, para que puedan terminar sus estudios aquellos alumnos que los cursen con arreglo al plan aprobado por Decreto de 23-VII-53, a quienes les falten como máximo una o dos asignaturas y pruebas de grado para obtener cualquiera de los títulos de Perito y de Profesor Mercantil; no computándose a tales efectos las disciplinas complementarias de Religión, Formación del Espíritu Nacional y Educación Física.

Asimismo se convocarán a exámenes extraordinarios en las Escuelas de Comercio las asignaturas de Conjunto y Reválida, para que puedan terminar cualquiera de los Grados de la carrera aquellos alumnos que vengán cursando sus estudios con arreglo al plan de 31 de agosto de 1922. Los exámenes se celebrarán en la segunda quincena de enero de 1957 (O. M. 13-XII-56, BOE 23-XII-56).

Por OO. MM. de 23 de octubre de 1956 (BOE 2-I-57) se crean las Casas de la Cultura de Teruel, de La Coruña y de Ciudad Real, de acuerdo con lo establecido en el Decreto de 10-II-56 (BOE 29-X-56) sobre creación y funcionamiento de estos organismos ministeriales.

Una O. M. de 30-X-56 (BOE 2-I-57) crea una Biblioteca Pública Municipal en Bujalance (Córdoba), y otra de 29-X-56 rectifica la O. M. de 11-IX-56 sobre creación de la Biblioteca Pública Municipal de San Lorenzo del Escorial, cuya creación afectará al Ayuntamiento de este nombre y no al denominado El Escorial, "leal villa de El Escorial".

La necesidad de coordinar la acción investigadora que desarrollan los numerosos cronistas de la región valenciana, y el propósito de ofrecerles los medios necesarios para que su investigación alcance la máxima eficacia, el MEN ha creado en

el Archivo Regional de Valencia una Sección, en la que se encauza, ordena y facilita la labor investigadora de los cronistas levantinos (O. M. 9-XI-56, *BOE* 2-I-57).

Por O. M. de 22-X-56 (*BOE* 14-XII-56) se conceden dos millones de pesetas para atender a las necesidades de diversos Roperos escolares de Escuelas Primarias, según la clasificación en tres grupos establecida por las correspondientes Inspecciones de Enseñanza Primaria.

Se dispensa la fase de madurez de la prueba de ingreso en las Escuelas de Aparejadores, Peritos Agrícolas e Industriales a los aspirantes que se hallen en posesión del Grado Superior del actual plan de bachillerato, según Decreto de 6-III-53 (*BOE* 10-III-53), para que sean equiparados a los aspirantes que tienen aprobado el Examen de Estado del plan anterior de Enseñanza Media.

Se ha aprobado con carácter oficial el funcionamiento de la Escuela de Ayudantes Técnicos Sanitarios masculinos "Santiago Ramón y Cajal", de Barcelona, a instancia del Colegio Oficial de Auxiliares Sanitarios de la ciudad condal (O. M. 15-XI-56, *BOE* 2-I-57).

Una Orden de 26-X-56 (*BOE* 27-XII-56) dispone las condiciones necesarias para que los Ayudantes interinos de Institutos Nacionales de Enseñanza Media, encargados de cátedra, perciban derechos obviales a partir de la fecha en que entren en posesión del cargo de cátedra. Para que estos Ayudantes encargados puedan percibir los expresados derechos será preciso que "no den clase fuera del Instituto a alumnos oficiales, libres o de colegios autorizados", según O. M. de 30-X-53 (*BOE* 8-II-54).

El MEN ha concedido una subvención de 31.870 pesetas a la Junta Provincial de Formación Profesional Industrial de Barcelona, para atender a los gastos de formación profesional que venían sufragando los Ayuntamientos menores de 20.000 habitantes a los Patronatos de Formación Profesional de Vich y Badalona (O. M. 4-XII-56, *BOE* 27-XII-56).

Por O. M. de 5-XII-56 (*BOE* 29-XII-56) se conceden subvenciones a la Escuela Especial de Ingenieros Aeronáuticos (19.600 pesetas) y a la de Ingenieros Agrónomos (171.600) para el pago de todas las atenciones relacionadas con

las distintas enseñanzas de los mismos durante el cuarto trimestre de 1956, con cargo al crédito procedente del "Fondo de Formación Profesional".

AMPLIACION A "LA DOCUMENTACION PEDAGOGICA EN ESPAÑA"

En nuestro número anterior (53, 2.ª quincena de diciembre, págs. 87-91), publicábamos un trabajo sobre "La documentación pedagógica en España". A los diversos Centros de Documentación presentados en la citada crónica hemos de agregar hoy el Centro de Orientación Didáctica (C.O.D.), organismo dependiente de la Dirección General de Enseñanza Media, creado por O. M. de 27 de diciembre de 1954 (*BOE* 19-II-55), entre cuyas funciones señalamos la de "adquirir y conservar las publicaciones de carácter didáctico y pedagógico españolas y extranjeras, constituyendo una biblioteca al servicio particular de los miembros del Centro y al general de todos los docentes" (apartado 2, a). El Centro de Orientación Didáctica se encuentra en la avenida de América, núm. 2, Madrid.

NOTICARIO DE LA EDUCACION NACIONAL

Unos 50.000 estudiantes asisten a las Universidades españolas y de todos ellos van en cabeza los de Medicina. Trece mil aspirante a médicos hay en las Universidades españolas, lo que supone una cuarta parte del total de los universitarios. De ellos, 500 son estudiantes femeninos.

El aumento de matriculados ha ido creciendo a partir de 1939, pero el alza principal se ha experimentado desde 1948, debido en parte a la gran afluencia de estudiantes de Medicina hispanoamericanos que han llegado a las Facultades españolas. Sólo en el curso pasado se matricularon alrededor de 5.000 hispanoamericanos, de ellos, más de la mitad en la Facultad de Medicina de Madrid, y el resto en las de provincias, con este orden de preferencia: Sevilla, Granada, Cádiz, Barcelona y Santiago. Los más numerosos son los portorriqueños, que antes se matriculaban en su mayoría en las Facultades de Méjico; suman 730. Los siguen los colombianos, 500; venezolanos, 400; panameños, 320; salvadoreños, 100.

La organización sindical de Barcelona ha reunido al nuevo profesorado que atenderá a las tareas de la Formación Profesional acelerada, de próxima inauguración. Su labor consiste fundamentalmente en capacitar con urgencia una mano de obra no especializada y la transfor-

mación profesional de los trabajadores de una esfera laboral a otra. Para poner en marcha esta labor docente ha sido preciso acopiar un material pedagógico especializado, tal como una Biblioteca de 68 volúmenes destinados a las varias especialidades que se cursarán en la Formación Profesional, que abarcan ejercicios prácticos, Tecnología del oficio y Pedagogía laboral. En la actualidad, van muy avanzadas las obras de emplazamiento e instalación de la Escuela-piloto del plan de formación profesional 1957, instalada en la Casa de Campo de Madrid, con capacidad inicial para 400 alumnos.

El 12 de enero fué bendecido e inaugurado el nuevo edificio del Colegio Mayor "Antonio Rivera", que albergará a universitarios trabajadores. Sus locales están situados en la Ciudad Universitaria, junto al Parque Metropolitano. Al acto inaugural asistió el ministro de Educación Nacional. Este Colegio Mayor atiende a miembros del Servicio Universitario de Trabajo, y su organización y funcionamiento hace posible el acceso a la Universidad de jóvenes estudiantes bien dotados, sin medios económicos suficientes. Con palabras del presidente del Patronato, señor Blas Piñar, el Colegio Mayor "Antonio de Rivera" pretende "traer al recinto universitario nuestro estilo universitario y trabajador; queremos conseguir un tipo de estudiante que no caiga en los dos efectos señalados al estudiante medio español: la frivolidad y el alboroto. Queremos ofrecer a España una generación de universitarios que conozcan y sientan tanto el problema social como el de la Universidad y que salgan a la vida pública con decisión absoluta de entrega". El ministro de Educación Nacional dió por terminado el acto con palabras en las que expresó la seguridad de que entre los muros del nuevo Colegio ha comenzado ya una gran obra.

La fundación "Juan March" ha atribuido 100 becas de estudios en España, dotadas con 50.000 pesetas cada una. Las becas corresponden a los siguientes grupos: Ciencias Sagradas, Filosóficas e Históricas; Ciencias Matemáticas, Físicas y Químicas; Ciencias Jurídicas, Sociales y Económicas; Ciencias Médicas; Ciencias Naturales y sus aplicaciones; y Estudios Técnicos e Industriales. Estas becas corresponden a 1957 y con arreglo a las bases de la convocatoria, los 100 becarios designados realizarán, en el plazo de un año, un trabajo relativo a su especialidad que se presentará convenientemente ultimado en la Fundación, la cual tiene el derecho de proceder a su publicación total o parcial.

CONCURSO DE EXPLICACION DE TEXTOS

El pasado día 31 de diciembre se ha cerrado el plazo de presentación de originales para el Concurso de Explicación de Textos, convocado en el número 48 de esta REVISTA. El fallo se hará público en la primera quincena del próximo mes de febrero.

Madrid, 1 de enero de 1957.

PUBLICACIONES DE EDUCACION NACIONAL

P A G I N A S DE LA "REVISTA DE EDUCACION"

OBRAS PUBLICADAS:

1. Eduard Fueter: *Studium generale. Interpretación. Necesidad. Evolución.*
5. Joaquín Tena Artigas: *Aspectos numéricos de la Enseñanza Universitaria.*
6. Adolfo Mañllo: *Problemas de la Educación Popular.*
7. Antonio Tovar: *Presente y futuro de los estudios clásicos.*
8. Alfredo Cerrolaza: *Analjabetismo y Renta.*
10. Varios autores: *La enseñanza de la Religión.*
13. Pedro Laín Entralgo: *El comentario de un texto científico.*
14. José Luis L. Aranguren: *Comentario a dos textos de Quevedo.*
16. Enrique Casamayor: *Escuela Primaria y Enseñanzas Medias en la Alemania Occidental.*
18. Varios autores: *Gimnasia y educación. La experiencia del Instituto de Pontevedra.*
20. 1951-1955: *Cuatro años de política educacional.*
21. Pedro Puig Adam: *Tendencias actuales en la enseñanza de la Matemática.*
23. Manucl Muñoz Cortés: *Algunos supuestos lingüísticos de la Didáctica del Vocabulario.*
24. Mariano Yela: *Meditación cordial sobre la educación norteamericana.*
25. A. Mañllo: *Necesidad y factores de la planificación escolar.*

Precio del ejemplar: 8 pesetas.

NOVEDAD

FERNANDO VARELA COLMEIRO

LAS ENSEÑANZAS TECNICAS EN LA U. R. R. S.

MEMORIAS DE
ENSEÑANZAS
TECNICAS

MADRID
1 9 5 6

Precio del ejemplar: 30 ptas.

PEDIDOS Y VENTA
DE EJEMPLARES:

Sección de Publicaciones de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional: Los Madrazo, núm. 17. Teléfono 219608 - MADRID

CONSTANTINO
LASCARIS
COMNENO

ENSAYOS SOBRE EDUCACION

MADRID
1 9 5 6

Un volumen en cuarto mayor (17 x 24,5), de 228 páginas, editado por la Sección de Publicaciones de la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación Nacional. Precio del ejemplar, 40 pesetas. Descuento del 20 por 100 al profesorado y al personal dependiente de Educación Nacional.

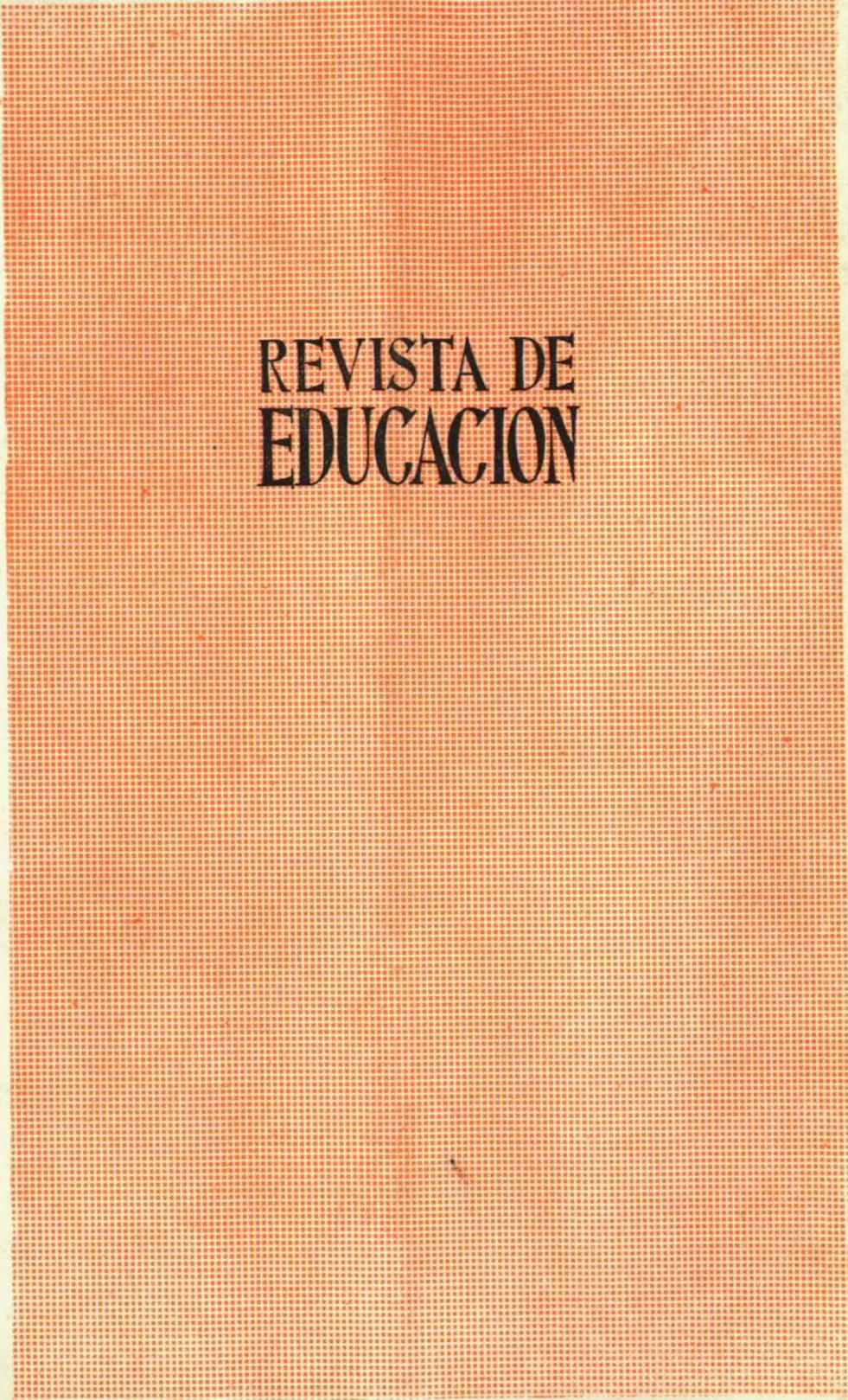
OTRAS PUBLICACIONES

G. CUISENAIRE y C. GATEÑO: *Números en Color. "Cuadernos didácticos"*. Madrid, 1956. 83 págs., 20 ptas. *Nuevo procedimiento de cálculo por método activo, aplicable a todos los grados de la Escuela Primaria. Presentación del sistema de regletas coloreadas para su aplicación a la enseñanza de la Aritmética y un primer paso para una posible reforma de dicha enseñanza.*

JOSÉ MARÍA LOZANO IRUESTE: *La convalidación de estudios extranjeros y eclesíásticos en el Derecho español (Doctrina y procedimiento)*. Madrid, 1956. 175 págs., 29,75 ptas. *Resume y comenta toda la legislación vigente en materia de convalidación de estudios cursados en el extranjero o en Universidades Pontificias y da normas precisas para solicitarla. Incluye asimismo formularios de instancias para los distintos casos y textos de los trabajos y disposiciones vigentes.*

FERNANDO VARELA COLMEIRO: *Las carreras de Ingeniería en los Estados Unidos. "Memorias de enseñanza profesional y técnica"*. Madrid, 1952. 131 págs., 15 ptas. *Estudia los diversos escalones de las enseñanzas de Ingeniería en los Estados Unidos, desde su iniciación en el Grado Medio hasta las Escuelas de Ingeniería, con planes de estudio, licenciatura en las trece especialidades existentes y los estudios del "Mastership" y del Doctorado. Contiene asimismo apéndices sobre cuestionarios y horarios de clase de las especialidades de Ingeniería Mecánica, Química, Civil, Eléctrica, Industrial o Administrativa, Arquitectónica, Naval, Aeronáutica, Metalúrgica, Cerámica, Agronómica, Ingeniería de Minas y Geología e Ingeniería del Petróleo.*

Enseñanza Media. Ley de Ordenación. Plan de Estudios. Cuestionarios. Un volumen de 209 págs., 40 ptas.



**REVISTA DE
EDUCACION**

Precio del ejemplar: 12 pesetas.