

Revista de EDUCACION

39

1951-1955: Balance de cuatro años de política educacional.

ESTUDIOS.—UTANDE: Intereses públicos y particulares en la enseñanza estatal * MANYÁ: Para una mayor eficacia de la enseñanza de la Religión.

INFORMACION EXTRANJERA.—GILI GAYA: Problemas generales de la Enseñanza Media * R. DE E.: Estado e Iglesia en la enseñanza italiana * CASTÁN VÁZQUEZ: La Universidad de Estrasburgo.

CRONICAS.—VIANA MARTÍN: El cine en la enseñanza y la investigación científica * JUEZ: España, en las tareas internacionales de cine educativo y cultural * VALENTE: Aplicación didáctica de la investigación literaria actual.

*LA EDUCACION EN LAS REVISTAS * ACTUALIDAD EDUCATIVA * RESEÑA DE LIBROS * LEGISLACION EXTRANJERA*

AÑO V * VOL. XIV * MADRID, ENERO 1956 * NUMERO 39

REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACIÓN MENSUAL

EDITORIALES ★ ESTUDIOS ★ INFORMACION EXTRANJERA Y DE IBERO-AMERICA ★ CARTAS A LA REDACCION ★ CRONICAS ★ TEMAS PROPUESTOS ★ LA EDUCACION EN LAS REVISTAS ★ ACTUALIDAD EDUCATIVA ★ RESEÑA DE LIBROS ★ CRONICA LEGISLATIVA ★ LEGISLACION EXTRANJERA

★ ★

JEFE DE REDACCIÓN:

Rodrigo Fernández-Carvajal González

SECRETARIO DE REDACCIÓN:

Enrique Casamayor Rodríguez

★ ★

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

★ ★

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

★ ★

REDACCIÓN:

Sección de Documentación
y Centro de Orientación Didáctica.

ADMINISTRACIÓN:

Sección de Publicaciones.

DIRECCIÓN:

Los Madrazo, 17.

Teléfono 21 96 08

MADRID

EDITADA POR LA SECCIÓN DE PUBLICACIONES DE LA SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

del Ministerio de Educación Nacional

Los Madrazo, 17.

MADRID

(España)

1951-1955:

Balance de cuatro años de política educacional (*)

Al iniciarse el nuevo año de 1956, con sus anchas perspectivas de progreso nacional, es justo que nuestra REVISTA DE EDUCACIÓN dedique sus primeras páginas al recuento de la labor efectuada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) a partir de la no lejana fecha de julio de 1951 en que inició sus tareas el actual equipo que rige la educación española. Cuatro años y medio a cuyo través se han intentado muchas cosas, unas acompañadas del éxito más satisfactorio; otras, signadas por el amargo símbolo de la decepción, y tantas que son hoy producto de una labor en marcha, consecuencia de una continuidad, pues la tarea es larga y los caminos por recorrer han de requerir legado y promesa, relevo de hombres y continuidad de objetivos.

No era la situación de España en 1951 la de otros países del mundo civilizado. Los que habían sufrido en su economía los zarpazos de la última guerra mundial se recuperaban y aun superaban situaciones anteriores de lozanía, en virtud de la ayuda del Plan Marshall. España, recobrándose con obligada lentitud de los efectos destructivos de su guerra civil, padecía por añadidura las consecuencias del aislamiento internacional. Forzosamente sus progresos en los campos de la cultura y de la técnica habrían de verse limitados a sus propias posibilidades, reducidas por una evidente penuria de medios y por la ausencia de la debida preparación científica y de la producción. El auge técnico de un país no se improvisa. Y España, forzada a la improvisación para salvar por sí sola el bache de tres años de destrucciones, tuvo que iniciar su recuperación sobre la marcha, inventando y rectificando simultáneamente, haciendo de su trabajo experimentación propia.

En el terreno educacional hubo de apreciarse más a lo vivo este retraso que, por otra parte, nos llegaba como desgraciada herencia de muchos años de desatención por las cuestiones básicas que plantea la formación y la instrucción de un pueblo. El retraso español en materia educativa era considerable, y no sólo referido al nivel alcanzado en países de renombrada tradición pedagógica como Suiza, Francia, Alemania, Inglaterra, Bélgica, Italia o EE. UU. Incluso otros muchos menos desarrollados y sin la tradición humanística, universitaria y docente de España, habían superado ampliamente nuestros escasos avances. Las conmociones políticas de la segunda república agravaron agudamente la cri-

sis, amenazando con su descomposición los fundamentos básicos de la cultura española. Entre tanto, en los clave del progreso de la ciencia pedagógica y de las técnicas de la enseñanza, los modernos sistemas revolucionaban ultrapuestos la educación de los pueblos. La población escolar aumentaba de continuo; grandes sectores de la sociedad contemporánea accedían a la educación; la primera enseñanza se convertía en obligatoriedad de ámbito universal, y en muchos países hasta las enseñanzas medias inclusive eran obligatorias; se legislaba sutilmente para establecer normas de protección escolar... Y, como fenómeno primordial, índice de la importancia que se concedía a los problemas educativos, la educación cobraba vigencia social, la sociedad se interesaba con los técnicos en la resolución de estos problemas, y las cuestiones técnicas de la enseñanza, junto a los temas de la alta política educacional, tenían su reflejo no sólo en las revistas especializadas y entre especialistas, sino que trascendían la Prensa diaria, y la sociedad en pleno colaboraba en actitud constructiva. Encuestas y coloquios, reuniones públicas y congresos internacionales y nacionales, incorporación a la tarea educativa de toda clase de instituciones públicas y privadas, la progresiva descentralización de la enseñanza con recargo de responsabilidades educativas a Ayuntamientos, Diputaciones provinciales, gremios, sindicatos, grandes empresas industriales, fundaciones..., un sinfín de resortes que, al ser pulsados por una mano ordenadora y en coordinación, creaban el milagro de una rica educación nacional con el consiguiente auge cultural y técnico.

1. UNA HERENCIA DIFÍCIL

¿Qué se había logrado en España desde 1939 hasta 1951? En la monumental obra *Diez años de cultura española* se señalan las principales realizaciones, muchas de las cuales han sido objeto de continuidad hasta la fecha. Nos limitaremos a cinco logros fundamentales, puestos ya de manifiesto por el señor Ruiz-Giménez en su discurso de fin de año de 1953 a la Prensa española: a) el esfuerzo de reconstrucción de la Ciudad Universitaria de Madrid y de las Universidades afectadas por la guerra y la renovación de sus dañadas instalaciones, así como la reparación de los Grupos Escolares rescatados a la terminación de la contienda (a este esfuerzo de reconstrucción es de justicia añadir la salvación de muchos monumentos nacionales tales como

(*) Texto preparado por la Sección de Documentación de la Secretaría General Técnica.

los monasterios de Poblet y del Paular y la Cartuja de Sevilla); *b*) la ampliación de las instalaciones universitarias, a tenor del aumento de la población escolar superior, con beneficio especial para las Universidades de Madrid, Sevilla y Murcia; *c*) la obra del CSIC, obra específica del Régimen sostenida muy particularmente por el MEN desde 1939 a 1951; *d*) las Escuelas de Formación Profesional, siguiendo los pasos del general Primo de Rivera a cuya etapa pertenece la redacción del Estatuto de Formación Profesional, cuyo fruto decisivo acaba de cuajar en la reciente ley de Formación Profesional Industrial, aprobada por las Cortes el 14 de julio de 1955. En la reconocida eficacia de estas Escuelas ha intervenido eficazmente la Organización Nacional de Sindicatos. La dimensión profesional de estos Centros se ha completado con la humanista, a cargo de los entonces balbucientes Institutos Laborales, obra del interés del Jefe del Estado, hoy en su fase máxima de desarrollo; *e*) y, por último, las reformas operadas en nuestras leyes de enseñanza.

Esta fué la herencia de 1951, una herencia difícil, porque junto a las realizaciones citadas y hasta en ellas mismas, existían deficiencias incluso graves, signadas, entre muchas razones sustanciales: 1) por el crecimiento de la población escolar en todos los grados de la enseñanza; 2) por la carencia absoluta de medios técnicos de educación fundamental o de extensión cultural tales como radio y cine escolares, bibliotecas y museos ambulantes, materiales pedagógicos hoy día en boga en el mundo; 3) por la imperfección o envejecimiento de la ley de Enseñanza Media o de la ley de Enseñanzas Comerciales. La propia ley de Institutos Laborales planteó inmediatamente, en 1951, una necesidad de perfeccionamiento... Si a todo esto añadimos la enorme necesidad de escuelas primarias, unas 30.000 escuelas, a cuya construcción se comprometió el Ministerio por decreto de 18 de noviembre de 1949; la escasez del personal del magisterio primario; los bajos sueldos; la ineficacia de la ley de 1944 sobre protección escolar; la desconexión de las Escuelas Especiales frente a la Universidad, y el poco empuje de la lucha contra el analfabetismo..., habremos bosquejado a grandes rasgos la imagen acuciante de nuestra Educación Nacional.

Y ¿qué se ha realizado para poner remedio a la situación? A modo de avance de lo que más lejos se ha de exponer más despacio, subrayaremos aquí la labor realizada en terrenos donde mayor era la necesidad.

En *construcciones escolares*, consideradas en cuanto a escuelas primarias como objetivo principal del MEN, se promulgó la ley de Construcciones en 1953, destinada a subvenir a las necesidades contraídas por el Ministerio por el decreto ya citado de 18 de noviembre de 1949. Ante estas 30.000 escuelas que urge construir, el nuevo Ministerio ha inaugurado el 40 por 100, duplicando de esta forma las creadas de 1939 a 1951. La ley de Construcciones escolares, con cuya promulgación se acentúa la preocupación del Ministerio en este objetivo, aborda la financiación de los planes de construcción aprobados por las nuevas Juntas Provinciales y la construcción mínima de mil escuelas al año. Aparte de esto, está en trámite un crédito extraordinario de 190 millones para liquidar compromisos anteriores y la creación de una deuda amorti-

zable al 4 por 100 por valor de 1.500 millones de pesetas a distribuir en cinco anualidades. Por último, se ha declarado de interés social toda obra de construcción escolar por vía no estatal y se dan facilidades crediticias para la construcción de cualquier clase de escuelas o centros de enseñanza, sea cual fuere su grado o naturaleza, siempre que hayan sido reconocidos por el Estado, incluso colegios mayores y menores.

En materia de analfabetismo, la situación en julio de 1951 no era mucho más halagüeña. En ese año, un número, todavía relativamente importante, de los niños en edad escolar no asistía a escuela alguna, lejos de toda educación primaria. La labor realizada desde entonces por la Junta Nacional (J. N.) contra el analfabetismo, en colaboración con la nueva Comisaría de Extensión Cultural, con la Sección Femenina y con multitud de instituciones de carácter provincial y local ha sido enorme. Se han puesto en juego modernísimos medios para llevar a cabo la educación fundamental y de adultos: bibliotecas y museos ambulantes, cine, teatro, radio y televisión escolares, culturales y recreativos; carteles, boletines, misiones, informes preparados por expertos para facilitar la labor del maestro... La misión cultural en la región de las Hurdes, cuyo plan fué realizado del 10 de agosto al 10 de octubre de 1955, es un exponente del auge logrado en este terreno, que no sólo comprende al analfabetismo, sino que abarca la gran envergadura de la extensión cultural. Con ello se ha llegado a lo que el ministro, en su discurso ante las Cortes españolas, de 28 de febrero de 1953, llamó "superación de la edad de hierro de la enseñanza primaria".

Otras innovaciones, prometedoras de un plan más vasto de reformas dentro de la entonces llamada Enseñanza Profesional y Técnica, cuya Dirección General fué creada en 1932, fueron el establecimiento de cupos mínimos para el ingreso en las Escuelas Especiales de Ingenieros y Superiores de Arquitectura, y los concienzudos estudios que, después de un detenido examen por el Consejo Nacional de Educación, han permitido la elevación al Gobierno de unas Bases para la ley de Ordenación de las Enseñanzas Técnicas. Respecto al ingreso, ya en el curso 1952-53 alcanzaba a 740 alumnos, llegando en algunos casos (por ejemplo, en la Escuela de Caminos, Canales y Puertos de Madrid) a un aumento del 59 por 100 del ingreso del nuevo alumnado en relación con el porcentaje de 1936. Con anterioridad a estas nuevas disposiciones ministeriales, mientras la población universitaria había aumentado en un 60 por 100 con respecto a 1936, esto es, en condiciones muy semejantes a las del curso 1950-51, sólo aumentaba el 13 por 100 en el conjunto de Escuelas Especiales, y en la de Caminos se registraba una *disminución* del 22 por 100 con respecto a 1936.

En la *Enseñanza Laboral*, que tiene su nacimiento en la ley de Bases de 16 de julio de 1949, los Institutos Laborales cobraron auténtica carta de naturaleza cuando, por decreto-ley de 27 de julio de 1951, se fundó la D. G. de Enseñanza Laboral, a cuya tutela se confiaba el nuevo orden docente y los Centros de Formación Profesional Elemental. Sus precedentes hay que rastrearlos, como

ya hemos indicado, en el Estatuto de Formación Profesional creado por Primo de Rivera, si bien con una visión general y de iniciación más técnica. Los 15 Institutos Laborales que, todavía sobre el papel, existían en 1950, se multiplican hasta los 22, ya en funcionamiento, en 1951; en 1952, son ya 46; en 1953, se aumentan a 60; a 74, en 1954, y en octubre de 1955 están en funcionamiento 91 centros.

En 1955 salió de las aulas laborales la primera promoción de bachilleres, que inició sus estudios en 1950. La reciente ley de Formación Profesional Industrial viene a ampliar grandemente las posibilidades de la enseñanza laboral y, en su virtud, grandes grupos de trabajadores podrán incorporarse a la cultura nacional. Esta nueva enseñanza ha sabido plantear cuestiones primordiales de su especialidad: desde la consecución de edificios funcionales mediante concursos entre arquitectos especialistas hasta la formación de un auténtico profesorado laboral perfeccionado práctica y científicamente. No debe olvidarse tampoco la enorme trascendencia políticosocial de estos estudios.

Citemos de pasada a la *Protección escolar*. ¿Qué existía con anterioridad a 1951? Había un instrumento legislativo, facilitado por la ley de 1944. Pero esta legislación sobre protección escolar limitaba sus bondades a "ser teóricamente perfecta", porque "se cubren en ella las distintas formas de protección directa o indirecta del escolar con capacidad natural y sin medios económicos". Pero no se arbitraron por entonces los medios necesarios, ni una maquinaria administrativa adecuada. La ley establece que la protección escolar debe abarcar el 10 por 100 de la población escolar española, esto es, unos 45 millones de pesetas anuales, a cuya cantidad habría que agregar los gastos inherentes a comedores escolares, alimentación escolar primaria, etc. La creación del Seguro Escolar en 17 de julio de 1953 ha tocado un capítulo inédito de la ley de 1944: la fundación de un "seguro para cubrir los riesgos de enfermedad, accidentes, infortunios familiares y orfandad de nuestros escolares", que ha iniciado su vigencia en el grado universitario con el curso escolar de 1954-55. Por último, la creación de la Comisaría de Protección Escolar y Asistencia Social, como consecuencia de la reforma de la Ley Orgánica del M. E. N. es la garantía máxima de una eficiente labor de ayuda escolar para los años venideros.

El crecimiento acusadísimo de las funciones ministeriales en relación con etapas inmediatas exigía una *reestructuración departamental*. La reforma de la Ley Orgánica del M. E. N. ha creado los nuevos organismos capaces de llenar los indispensables cometidos. Entre aquéllos destacan la Secretaría General Técnica, que coordina amplios sectores del Ministerio, hasta entonces dispersos y sin conexión; las dos Comisarías de Extensión Cultural y de Protección Escolar y Asistencia Social; las Secretarías y Gabinetes de estudio de las Direcciones Generales y otros organismos centrales, provinciales y locales como Consejos y Juntas.

Roto el aislamiento político impuesto desde el exterior a que fué sometida España, nuestra nación ingresa en la *Unesco* y su colaboración se extiende a los programas de trabajo de otras organizaciones inter-

nacionales como el Bureau International d'Education, de Ginebra, la Oficina de Educación Iberoamericana y otras. El éxito de la delegación española, presidida por el ministro de Educación, en el Congreso de Quito y en la Conferencia de la Unesco en Montevideo (octubre-diciembre de 1954) es bien elocuente. El español se convierte en instrumento oficial de la Organización y la labor de la Comisión Nacional es más y más efectiva. El Consejo Ejecutivo de la Unesco se reunirá próximamente en Madrid.

Los defectos que mostraba la *Ley de Enseñanza Media* en 1951 exigían urgentemente una reforma. Anteriormente a este año clave se registraba una enorme plétora estudiantil en el bachillerato como casi obligado camino de todos hacia la Universidad: 250.000 alumnos por año con aspiraciones de licenciatura. La ley de 20 de septiembre de 1938 exhibía el fracaso del plan cíclico, agravado por la escasez de material de enseñanza y el abandono de los aspectos pedagógicos y de otros como la educación física, la antigüedad del aparato legal y el desconocimiento de múltiples facetas sociales de la educación. La nueva ley de 26 de febrero de 1953 ordena una "descongestión del plan de estudios", sobremanera recargados hasta entonces, y restablece la división de los estudios del bachillerato en grado elemental y grado superior, esto es, una formación instrumental en el primero, que llevará a muchos alumnos a las *carreras menores*, con reducción del caudal de bachilleres hacia la Universidad, y una formación de la personalidad, con una mínima "bifurcación vocacional", pero sin establecer las barreras de Ciencias y Letras del Plan de estudios de 1926, sino con unos estudios comunes, otros de especialización y un título único de Bachiller Superior.

Por último, entre otras cuestiones abordadas abiertamente por el nuevo Ministerio con objeto de mejorar la enseñanza, figuran la *abolición del Examen de Estado*, con su enorme cantidad de asignaturas y sus absurdos procedimientos de examen, y la implantación del Curso Preuniversitario, un curso sin asignaturas que preparará al bachiller adaptándolo a los sistemas de trabajo a que ha de someterse en la Universidad; la revisión del espinoso problema de los *libros de texto*, con reducción de sus precios, selección en cuanto a contenido pedagógico, organización de concursos para premiar el mejor libro de texto de cada asignatura, no como texto único sino como ejemplo de libro útil y adecuado a la enseñanza, y la creación de libros-modelo a modo de orientación; la *modernización de los sistemas pedagógicos* y su aplicación científica a la enseñanza, con la creación de un Centro de Orientación Didáctica, cursillos para catedráticos, confección de Guías Didácticas, creación de Escuelas de Formación del Profesorado de Enseñanza Media y de Enseñanza Laboral...; la *subida de sueldos* para el personal docente de todos los grados y para funcionarios, con la consecución de una mejoría actual que, comparada a la situación de 1951, supone un 20 por 100 de aumento en relación con el 10 por 100 alcanzado en aquel año; la fundación de un *Instituto Nocturno de Enseñanza Media* en Madrid y en Barcelona, de gran alcance social...

2. LAS METAS FUNDAMENTALES

En el capítulo anterior se ha expuesto sucintamente un mapa descriptivo de las realizaciones ministeriales entre 1951 y 1955 con respecto a la situación educacional que se heredaba y a las medidas inmediatas que hubo que adoptar. Seguidamente se han de señalar los objetivos principales de un vasto plan que, partiendo de julio de 1951, ha de proyectarse hacia el futuro en una serie de etapas escalonadas hacia un mayor perfeccionamiento de la educación nacional. Como en un apartado posterior hemos de referirnos objetivamente a las conquistas alcanzadas, glosaremos la exposición de estas metas fundamentales del Ministerio en cinco intervenciones públicas del señor Ruiz-Giménez en las que hubo de referirse desnudamente a los objetivos de su política educacional. Esta quintuple exposición se inicia en julio de 1951 y termina en enero de 1955, y representa un programa general de acción. El lector podrá comprobar, pues, si se cubrieron y en qué medida los objetivos propuestos. Queda como muy reciente el discurso del ministro de Educación Nacional, pronunciado ante la Asamblea de Inspectores de Enseñanza Primaria que tuvo lugar en Madrid el 29 de diciembre de 1955, cuyo contenido señala algunos de los planes ministeriales para el presente año.

JULIO DE 1951: CINCO ETAPAS SUCESIVAS DE LA REFORMA UNIVERSITARIA

Con ocasión de la apertura de su labor ministerial, el señor Ruiz-Giménez expuso las cinco etapas por las que habría de transcurrir la reforma de la Universidad española, etapas que fueron subrayadas no hará mucho en ocasión de la apertura del curso lectivo 1955-56 en la Universidad de Barcelona:

- a) acentuación de la vida corporativa de la Universidad española, con integración en ella de los diversos sectores culturales y sociales;
- b) dar eficacia al trabajo universitario (nuevo equipamiento técnico, construcción de edificios apropiados, bibliotecas, laboratorios...);
- c) integración en la Universidad de los saberes nuevos: la labor del C. S. I. C., las Ciencias Económicas y Comerciales, la Estadística, la Práctica Jurídica, la Bromatología, el americanismo (con la incorporación de la Escuela de Estudios Hispanoamericanos a la estructura organizativa de la Facultad de Ciencias Políticas de Madrid, y su posible salida a la Escuela de Funcionarios Internacionales)... Recientemente se ha creado una Escuela de igual nombre y cometido en la Universidad de Barcelona, adscrita orgánicamente a la Facultad de Ciencias Económicas y Comerciales de la Ciudad Condal;
- d) la adopción de medidas muy urgentes para remediar las dificultades que los nuevos doctores y licenciados españoles encuentran para el ejercicio profesional. Los datos estadísticos sobre el particular son poco alentadores: aun existiendo las mismas doce Universidades de hoy, en 1935 las secretarías universitarias matricularon a unos

20.000 estudiantes; al iniciarse el curso 1955-56, la matrícula universitaria ha rozado los 60.000 alumnos. Este aumento de tres a uno plantea gravísimos problemas como son la falta de aulas, de laboratorios, de seminarios, bibliotecas, colegios mayores y un recargo en el trabajo docente muy perjudicial para la enseñanza. Al objeto de distribuir más equilibradamente la población escolar española, con arreglo a las vocaciones y a las facultades y grado de capacitación de cada alumno, el Servicio de Información Escolar y Profesional supone ya un paso efectivo para remediar el mal de la plétora estudiantil;

- e) "enseñar a mandar". Nuestro Ortega y Gasset atribuía a la Universidad, entre otras de indudable importancia, la misión de formar mandos. Para el señor Ruiz-Giménez, "la tarea suprema de la Universidad consiste en enseñar a mandar en el ejercicio profesional, en la empresa, en la fábrica, en la corporación pública; enseñar a mandar en el gobierno de la nación" (discurso ya citado de Barcelona, octubre de 1955).

18 DE JULIO DE 1952: CINCO URGENCIAS EDUCACIONALES

En unas declaraciones al diario madrileño *Arriba*, el ministro de Educación Nacional señalaba en aquella fecha las más urgentes necesidades de la educación española. Como especialmente acuciantes fueron marcadas estas cinco:

1. perfeccionamiento de todas las enseñanzas fundamentales hasta que alcancen su rigurosa autenticidad. Que la educación de la juventud se encarne en los valores esenciales de la religión, en el sentido de la dignidad e independencia nacionales, en la solidaridad social y en el servicio a los altos ideales del Movimiento;
 2. estimular el espíritu de servicio en el profesorado, con refuerzo de sus obligaciones de residencia en el lugar de su magisterio y de dedicación a la cátedra, con misión no sólo teórica sino de convivencia con el alumnado y de ejemplaridad cotidiana. Pero para ello habrá que corresponderle con un adecuado tratamiento espiritual, social y económico, y se pondrán a su alcance medios pedagógicos, se desarrollará un sistema de asistencia social y se le favorecerá en su proyección internacional;
 3. cooperación entre los educadores del Estado, de la Iglesia y de la enseñanza privada;
 4. ganar la batalla de la solidaridad entre todos los sectores de la población escolar, y el establecimiento de una igualdad de derechos a la educación en todos sus grados;
 5. y como resumen: una preocupación creciente por el pueblo. Lucha contra el analfabetismo, acceso a la educación profesional y a la cultura, etc.
- Como denominador común de estas cinco aspiraciones urgentes, cabe señalar una preocupación constante por el indispensable aumento de los presupues-

tos educacionales, interesando a toda la sociedad española, sin excepción, en los problemas de la educación.

28 DE FEBRERO DE 1953: LOS TRES FUNDAMENTOS PRINCIPALES DE LA ENSEÑANZA MEDIA

1953 se constituye en el año de la reforma de la Ley de Enseñanza Media, aprobada por las Cortes el 26 de febrero más un decreto de 12 de junio en el que se precisa el Plan de estudios del Bachillerato en sus dos nuevos grados: elemental y superior.

La reforma de la Enseñanza Media española se basa en tres principios rectores: el logro de un perfeccionamiento de la enseñanza misma, fomentar los valores naturales que exige el servicio de la patria, y, por último, brindar una educación cristiana, con servicio a las altas finalidades de la Iglesia.

Sobre esta triple base, otro grupo de argumentos poderosos aconsejaban establecer la reforma. Como es sabido, la situación de la Enseñanza Media hasta 1951 señala una gran plétora estudiantil, al abarcar por sí sola el 10 por 100 del total discente de España, esto es, unos 250.000 alumnos. En su aspecto material presentaba unos edificios inadecuados (muchos de ellos, con el estigma sobre sí de la amortización), carentes de instalaciones científicas y pedagógicas, campos de recreo y de deportes, gimnasios... En el año de la reforma de la Ley, las necesidades de la Enseñanza Media española ascendían ya a 150 millones de pesetas, pues durante los años 1951 y 1952 sólo se pudo contar con diez millones por año. Por otra parte, la ayuda estatal a la enseñanza no oficial era mínima: unas 400.000 pesetas anuales en concepto de subvenciones.

El gran problema planteado por la Ley de Enseñanza Media de 20 de septiembre de 1938 presenta un doble carácter pedagógico y jurídicopolítico. Sus graves defectos crearon una "situación de riesgo" para toda la enseñanza. Entre los defectos de alcance general figuran como sustanciales los siguientes:

1. Un exceso de formación intelectualista, con la subsiguiente limitación de la personalidad individual y nacional;
2. enseñanza memorística;
3. penuria de medios instrumentales de carácter audiovisual;
4. la pésima situación de los libros de texto, malos y caros; y
5. estrechez de criterios de orden disciplinario y de desarrollo de la personalidad moral.

No les van a la zaga los defectos de orden jurídico. Entre los técnicos figuran:

- a) La enorme acumulación de materias en el Plan de estudios;
- b) falta de tiempo escolar para cursar las enseñanzas de formación, entre las que destaca con luz propia la Educación Física;
- c) ausencia de un examen de grado intermedio con carácter elemental;
- d) la gran concentración de materias objeto de prueba en el Examen de Estado; y
- e) pruebas demasiado mecánicas.

Y entre los defectos jurídicos de proyección social y política señalaremos:

1. Un mayor coste de los estudios;
2. mantenimiento de las diferencias sociales;
3. dirección casi forzosa de las bachilleres hacia la Universidad, sin opción a las carreras menores al no existir un grado elemental desde el que se parte para los estudios que ofrecen tantas facetas de las enseñanzas medias en muchos países;
4. empleo reducido o inactividad absoluta de doctores y licenciados, a consecuencia del gran flujo de estudiantes hacia los estudios superiores, y
5. desconfianza mutua entre educadores oficiales y no oficiales.

El tratamiento adecuado de todos estos defectos está contenido en los tres principios rectores que presidieron la reforma. En ésta, desde su gestación hasta la aprobación por las Cortes Españolas, el M. E. N. mantuvo estrecho contacto con la jerarquía eclesiástica, en vinculación cuyo mantenimiento ha constituido preocupación constante de la labor ministerial durante la elaboración de la reforma. Asimismo, y para conseguir el perfeccionamiento de la Enseñanza Media y asegurar el servicio a los valores esenciales de España, se creó como instrumento insustituible la Inspección de Enseñanza Media, Inspección que sería objetiva, moderna y eficaz. Al tema de la Inspección se unió, como otro punto neurálgico de la nueva ley, la composición de los tribunales de examen, con participación en ellos de los catedráticos de Instituto, no sólo de cursos por asignaturas, sino también de grado.

Insistiremos más tarde sobre algunas proyecciones de esta reforma, cuajadas en realizaciones hoy ya en funcionamiento.

1 DE ENERO DE 1954: DIMENSIÓN NACIONAL DEL PROBLEMA DOCENTE

Con el año 1954 se abren para el M. E. N. nuevas perspectivas escolares. Los problemas educativos interesan progresivamente a la sociedad española, rebasando las fronteras de los especialistas y directamente interesados. El señor Ruiz-Giménez, en la ya aludida reunión con los representantes de la Prensa y Agencias españolas, señala la dimensión nacional del problema docente, cuyas consecuencias requieren una atención total muchas veces preterida durante nuestra posguerra por razones de exigencias reconstructivas y económicas. Sin embargo—dice el ministro—urge dar inmediata solución al problema docente, en toda su magnitud espiritual, que afecta a la vida española. En su crisis de crecimiento, España agolpa a su juventud ante las puertas de las escuelas y centros docentes, insuficientes en número, en equipamiento, en profesorado, en técnicas de la enseñanza... Reafirmada nuestra fisonomía espiritual en el campo nacional desde la política, interesa asimismo esta reafirmación en la escuela y en nuestra juventud, esa juventud que crece de continuo hasta superpoblar las instituciones docentes de toda índole. La Universidad ve doblar sus efectivos estudiantiles entre 1941 y 1953 (33.699 alumnos matriculados en el curso de 1940-41 por 64.217 en el año académico de 1952-53). Este fenómeno de

crecimiento se produce asimismo en la Enseñanza Media: en 1940, la enseñanza oficial y los colegios abarcaban unos 25.000 alumnos; en el año lectivo de 1950-51 se han convertido en 222.000. En la Enseñanza Primaria, las cifras son impresionantes. En 1953, el número de niños en edad escolar entre seis y once años es de cuatro millones y medio. El 50 por 100 aproximadamente está matriculado en escuelas nacionales, y un 20 por 100, unos 800.000, en escuelas no oficiales de Enseñanza Primaria. Un 70 por 100 del total está registrado oficialmente, pero queda un largo 30 por 100 de niños en edad escolar incontrolado por Centros oficiales y no oficiales.

Entre las causas de esta situación figuran la escasez de escuelas, cuyas necesidades hoy se elevan a 30.000 entre las primarias; la carencia de medios económicos suficientes y la falta de interés por el problema docente en amplios sectores de la sociedad, entre los cuales figura, por desgracia, buena parte de los padres españoles. Otros síntomas de la situación actual contribuyen a agravar la situación: la carencia de medios técnicos de educación básica y de extensión cultural, y la insuficiencia de algunas leyes de Enseñanza. España, por otra parte, padece una auténtica *crisis de crecimiento*, forzada por el aumento de la población desde la posguerra y el alza innegable del nivel de vida del español medio, con todo lo cual crece el número de hijos de la clase media cuyos padres, de estudios de juventud limitados, aspiran heroicamente a llevar a sus hijos a la Universidad, con todas las consecuencias de superpoblación de aulas y laboratorios en unos Centros medios y superiores de capacidad largamente rebasada.

Esta situación corre pareja con una acusada escasez de recursos por parte del Estado y de las instituciones, corporaciones y entidades de carácter público y privado, y se nutre de ella. Entre las causas de escasez cabe citar:

1. Las necesidades de la reconstrucción económica nacional, con lo cual aspectos urgentísimos de la educación nacional quedan relegados por otros de índole material, tales como construcción de carreteras, comercio, viviendas... A este respecto, y ante la angustiosa necesidad de construir escuelas para España, el ministro de Educación Nacional ha valorado la urgencia de las construcciones escolares al mismo nivel, al menos, del debatido "problema de la vivienda", en cuanto a obra de interés nacional;
2. cierto inhibicionismo del Estado en materia educacional;
3. ciertos resabios de ideas anacrónicas sobre la actitud del Estado ante el problema de la enseñanza y, en general, de la cultura;
4. y, sobre todo, el error, todavía muy difundido, por desgracia, de que la enseñanza es un *gasto improductivo*. "En la clasificación de los gastos —señala el señor Ruiz-Giménez— la enseñanza siempre cae del lado de lo improductivo." Y, no obstante, nada más erróneo, si se consideran los bienes espirituales que se desprenden de ella e, incluso, determinados tipos de enseñanza son evidentemente reproductivos. Piénsese sin más en las ganancias que cobrará la productividad si una enseñanza adecuada pone en acción la palanca efi-

caz de las especialidades, desde los técnicos superiores hasta la mano de obra y la formación de capataces y maestros.

Se trata, pues, de seguir movilizándolo la conciencia nacional y de obtener los recursos económicos indispensables mediante aumentos presupuestarios y con la ayuda imprescindible de la colaboración privada, sobre todo de los padres de familia, que han de revisar sus prejuicios contra la Enseñanza Primaria oficial, cuya gratuidad consideran inconvencional y ajena a toda aportación voluntaria por parte de las familias de los alumnos; y, por otra parte, su debilidad por los llamados "colegios de pago", con todas sus consecuencias de sacrificio económico. Igualmente es necesario proceder a una inmediata modernización de los métodos y sistemas pedagógicos.

Para terminar los estudios realizados durante 1954, se citan a continuación los objetivos señalados por el Ministerio para el citado año:

1. *Inversiones ordinarias en nuevas escuelas*. Además de la liquidación del déficit en Enseñanza Primaria, se han de construir en 1954 mil escuelas, y otras tantas en los sucesivos (unos 100 millones de pesetas por ejercicio económico; unas 100.000 pesetas por escuela unitaria, a razón de 60.000 por parte del Estado y 40.000 por parte del Municipio).

2. *Expectativa de créditos extraordinarios* para liquidar compromisos contraídos por el Estado con Diputaciones y Ayuntamientos, por valor de unos 600 millones.

3. *Descentralización de construcciones escolares*, mediante la Ley de Construcciones Escolares según la cual se descentraliza la construcción de escuelas en los pueblos no capitales de provincia menores de 50.000 habitantes, que son la inmensa mayoría de los de España. Esta descentralización se ve favorecida por las recientes normas sobre facilidades crediticias para la construcción de escuelas.

4. *Mejora de dotaciones escolares*, sobre todo en material de cada Escuela, aumentando las dotaciones establecidas por la ley de 1945. La escuela se convertirá en hogar y taller: hogar, con el complemento que éste ofrece: comedor, ropero, instalaciones de recreo... Y taller, al crearse el cuarto grado de iniciación profesional para el niño, con aumentos de crédito y cursillos de formación de maestros para estas clases de iniciación profesional.

5. *Los Institutos Laborales*, en su obra en marcha según el plan que ha de dotar a cada provincia española de tres Centros de Enseñanza Media y Profesional, es decir, 150 Institutos. Es de subrayar la cooperación de las entidades locales en esta empresa.

6. *Aplicación de la Ley de Enseñanza Media*.—Promulgada en 1953, durante 1954 se aplica a ritmo acelerado no sólo en cuanto a formulación de normas jurídicas complementarias que la ley exige, sino a la renovación de métodos pedagógicos y a nuevas experiencias ejemplares ya previstas. Le sigue la publicación de los Cuestionarios, que orientarán a los Centros en sus enseñanzas y a los tribunales de grado. Se procede a una descongestión de materias de estudio y a la puesta en práctica del Curso Preuniversitario que habrán de seguir los bachilleres superiores que deseen ingresar en la Universidad. Por último, el

montaje de la Inspección, sobre bases objetivas, imparciales, técnicas y modernas.

7. *Protección escolar.* Sobre esta materia se dan los primeros pasos en 1954 que han de cuajar en 1955 en la creación de la Comisaría de igual nombre y de Asistencia Social. Se aumenta el número de becas para alumnos necesitados en la Enseñanza Media, y se pone en marcha el Seguro Escolar entre estudiantes universitarios.

8. *Reordenación de las Enseñanzas Técnicas Superiores y Medias.* Problema ligado al de la reordenación de las Enseñanzas Técnicas Superiores, tema clave ministerial para el año 1956. Se ha procedido con gran cautela, consultando a todos los sectores interesados, y bajo observación de las consecuencias provocadas en las Escuelas Especiales por la apertura del *numerus clausus* de ingreso. Se plantea la necesidad de técnicos medios especializados, y en este sentido la labor desarrollada por las Escuelas de Peritos Industriales y Agrónomos es muy positiva. Se estudian, pues, las posibilidades de una nueva ley de Enseñanzas Técnicas insertadas en la Universidad, a cuyo través se establecerá el ingreso en las Escuelas Especiales y Superiores Técnicas. En consecuencia, la selección del alumnado técnico tendrá las mismas características que rigen hoy para el universitario.

9. Por último, en un grupo de materias más extenso incluimos los trabajos realizados en materia de revisión de los libros de texto, instalación de Centros modelo, modernización de los sistemas de enseñanza, nuevas instalaciones universitarias, el auge de la Extensión Cultural, centrada en la aún oficiosa (es 1954) Comisaría del mismo nombre y, para terminar este forzado esquema, la presencia de España en la Unesco y sus relaciones con Hispanoamérica.

ENERO 1955: HACIA LA REFORMA DE LA LEY ORGÁNICA DEL M. E. N.

En 1955 se acomete una amplia reorganización ministerial, con la creación de la Secretaría General Técnica, las Comisarías de Extensión Cultural y de Protección Escolar y Asistencia Social, reorganización de las Secretarías y Gabinetes de estudio de las Direcciones Generales y la creación de Juntas y Consejos provinciales y locales. La Secretaría General Técnica coordina los trabajos departamentales a través de sus Secciones de Asuntos Generales, Documentación, Coordinación y Planificación, Relaciones Internacionales, Publicaciones y Biblioteca.

Destacan entre los objetivos de este año, siempre en lucha por la consecución de presupuestos extraordinarios, la ejecución del plan previsto por la ley de Construcciones Escolares, el Plan Nacional de Cultura, la creación de nuevas Facultades, Secciones, Escuelas y Cátedras en diversas Universidades españolas, la puesta en marcha de las Casas de Cultura, la fundación del Centro de Orientación Didáctica, el Servicio de Orientación Escolar y Profesional, la Misión Cultural de las Hurdes, la gran labor realizada por la Sección de Cine Educativo, las primeras experiencias del Curso Preuniversitario, los estudios sobre metodología de las diversas enseñanzas, sobre todo de las Lenguas vivas y otras muchas cuestiones más.

3. CRÍTICA Y LABOR EN MARCHA

En el capítulo anterior se han presentado las metas fundamentales a cuya consecución ha aspirado la jerarquía ministerial durante los cuatro años y medio de gestión entre julio de 1951 a diciembre de 1955. Ahora se trata de trazar las líneas de una labor iniciada en 1951 y respaldada por una actitud crítica que ha tendido a definir las necesidades más inmediatas de la educación nacional y su forma efectiva de cubrirlas. Damos a continuación los trazos más sustanciales con los cuales se ha ido bosquejando día a día la imagen constructiva de la política educacional del Ministerio Ruiz-Giménez. El orden de exposición no implica aquí necesariamente una valoración jerárquica.

1. *Nuestra política cultural*, como presidente y base de toda la labor educativa realizada, ha consistido en primer término en mantenerse fiel a los principios esenciales que ya inspiran a esta política desde el 18 de julio de 1936, esto es, a la concepción católica de la existencia, que puede afirmarse retóricamente y que se haga autenticidad en el quehacer de cada día. Y en segundo lugar, el sentido de la unidad y de la independencia nacionales, con la colaboración de todos los intelectuales españoles en esta empresa colectiva de levantar a España, con fidelidad a nuestras esencias. A estos dos principios cabe añadir como tercero el de una profunda solidaridad social, de estrecha hermandad entre los hombres de todas las categorías sociales.

2. *La lucha contra el analfabetismo.* Pero para establecer este último principio es nuestra obligación llevar la cultura a todos los españoles. Aunque se van reduciendo los índices de analfabetismo, la tarea por hacer es ingente, con doble proyección al campo de lo cristiano y de lo nacional. Para ello, junto a la labor del Estado es indispensable la aportación de todas las fuerzas sociales de la nación. Así podrá conseguirse la primacía del bien común, con un amplio sentido de ordenación social.

3. *Armonía entre la Iglesia y el Estado.* La Ley de Enseñanza Media de 1953 planteó diversos problemas en este campo de colaboración educacional. En todo momento se han intentado superar los escollos de los antagonismos históricos entre los derechos del Estado y de la Iglesia y de los diversos grupos sociales en materia de educación. La colaboración acordada entre ambas partes ha dado un óptimo resultado, traducido en una mejora evidente de los intereses culturales de España. Colaboración indispensable que debe ahogar toda posible intromisión mutua en los respectivos intereses de la Iglesia y del Estado. La actitud ministerial en este sentido de cooperación, extensiva a las organizaciones ligadas con la jerarquía eclesiástica —Acción Católica, Padres de Familia, etc.—, quedó definida claramente en la elaboración de la nueva Ley de Enseñanza Media, siendo escuchadas las razones de la Conferencia de Metropolitanos sobre modificaciones diversas en el proyecto de ley, o sea, tres enmiendas a otras tantas modificaciones que propuso la Comisión de Enseñanza de las Cortes. Baste para reafirmar este espíritu de cooperación, la cita del tercer principio fundamental que sustanció la reforma, que consiste en "facilitar y estimular la impresión en la

juventud del sello sobrenatural, es decir, la huella de la gracia cristiana y el sentido de fidelidad y servicio a las altas finalidades de la Iglesia".

4. *Una nueva política artística del Estado.* Los ámbitos artísticos de España estaban muy necesitados de una política de renovación, que los airease e incorporase a las tareas nacionales. Con ocasión de la I Bienal Hispanoamericana de Arte celebrada en Madrid en octubre de 1951, el ministro señor Ruiz-Giménez definió las características de esta nueva política estatal del Arte, cuyo contenido ha de alimentar un doble papel: uno, el de mecenas: ayuda del Estado en el aspecto económico, en forma de premios, adquisiciones, becas de estudio, etc., y otro, una invitación a lo trascendente en el Arte y a la misión de servicio nacional. No se trata de una intromisión totalitaria ni tampoco el extremo opuesto del indiferentismo agnóstico; antes al contrario, se trata de una comprensión viva e inmediata de la naturaleza del Arte. Sólo ayudando a los artistas a ser auténticos puede concebirse una verdadera política artística. El nuevo rumbo dado a las Exposiciones Nacionales, la creación del Museo de Arte Contemporáneo, la política de incorporación de la auténtica juventud artística, los concursos como el de decoración del Teatro Real, fallado recientemente tras otros dos declarados desierto, los Cursos sobre Arte Contemporáneo en la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo", la nueva política de becas y bolsas de viaje para el extranjero..., son exponentes claros del fruto de esta nueva política del Arte.

5. *La empresa de los Colegios Mayores* se ha revisado dándole una amplitud de miras muy significativa. El Colegio Mayor sólo cabe concebirse como contribución a la formación profesional, que imparten los Centros universitarios; como formación de hombres con vocación común; como superación de las limitaciones profesionales, esto es, interesando al estudiante en la empresa estética y artística, mediante una educación de la sensibilidad; como dimensión política y contribución a la realidad de la comunidad hispánica, y como dimensión religiosa. La descentralización futura de la enseñanza de la Religión en las Facultades y Escuelas Superiores hacia los Colegios Mayores indica la importancia de esta dimensión.

6. *Reforma de la Universidad.* Nuestra Universidad estaba necesitada de una vitalización desde dentro, dándole autenticidad y dedicación. Perdida su intimidad ante el aflujo de grandes masas estudiantiles, perdía en intensidad lo que ganaba en superficialidad. Ausente de la vida nacional, era urgentísimo su incorporación a las tareas colectivas: las inquietudes económicas y sociales, pero sometidas a la jerarquía de los supremos valores. Por otra parte había que intentar una descentralización progresiva y la concesión de determinadas parcelas de autogobierno. Su misión social permitiría la creación de Institutos Superiores de Formación Laboral dentro de la unidad orgánica de nuestras Universidades. Se tiende a que la Universidad sea auténticamente una, con instituciones distintas articuladas en su seno: unas, dedicadas al cultivo de las humanidades clásicas; otras, organismos destinados a recoger en cada distrito universitario la preocupación social, los problemas vivos, para que adquieran jerarquía y cauce en contacto con la Universidad;

otras, las citadas instituciones laborales, las mismas Escuelas Técnicas, desgajadas todavía del seno universitario. Así se conseguiría la revitalización de nuestra Universidad, y ya sería más fácil su conexión con todas las instituciones de cultura nacional. Cabría intentar siempre la conjugación de lo social y lo nacional bajo el signo de lo espiritual, y lograr la colaboración con el Estado por parte de las empresas, las corporaciones locales y provinciales y la Iglesia. Muchas de estas aspiraciones se han visto cumplidas; otras, como la integración de las Escuelas Técnicas en la Universidad, van camino de convertirse en realidad.

7. *Función educativa de la música.* He aquí una empresa fundamental. Se trata de educar la sensibilidad del niño, del adolescente y del adulto. En todas las etapas de la educación, la Música está ya presente. Desde la Escuela Primaria a la Universidad y los Colegios Mayores, la Música contribuye a la formación del hombre integral. Recientemente se ha establecido la enseñanza obligatoria de la Música en el bachillerato, y la Universidad cuenta con cátedras especiales de Música, como la de "Manuel de Falla", de Madrid. Consiste esta enseñanza en una ordenación que mueve a la sensibilidad hacia la conquista de la belleza. Por otra parte, ha de tenerse en cuenta la dimensión social de la Música y su benéfica labor de convivencia social a través de conciertos, conferencias, audiciones de discos, etc. Y en cuanto a su dimensión espiritual, la Música contribuye a una educación de la sensibilidad que multiplica las posibilidades de disfrute de una existencia, e incluso potencia, en cierto sentido, la capacidad profesional. La Música cumple, pues, ampliamente una doble misión social y espiritual.

8. *Sobre el Profesorado* se han adoptado nuevas medidas destinadas a su perfeccionamiento y amplitud de eficacia. Respecto a sus obligaciones son de señalar la obligación moral del profesorado de estar a la altura de la tarea que le incumbe, tanto en lo relativo a su adecuada preparación profesional y por el rigor de la selección como, luego, por la dedicación a la cátedra, en régimen de convivencia con el alumnado y constituido siempre en ejemplo para sus discípulos. Para exigir estas condiciones y esta dedicación al catedrático, el Estado le dedica un apoyo efectivo, y está en la obligación de facilitarle el de la sociedad. El Estado potenciará asimismo las oportunidades de mejora técnica del catedrático, con cursillos de perfeccionamiento, viajes al extranjero, experiencias varias y el acceso a la investigación, teniendo en cuenta siempre la legislación vigente sobre incompatibilidades con la función docente.

Mención aparte merece el profesorado universitario no titular. En su discurso de 2 de febrero de 1955, el señor Ruiz-Giménez subrayó la necesidad actual de un profesorado intermedio, como escalón hacia la cátedra universitaria titular. De esta forma se mejorará asimismo el actual sistema de oposiciones, que adoptarán un aire de competencia docente y no científica, sin que por ello no se considere el saber científico del opositor, y con eliminación de las llamadas "trincas". El ministro dió un avance de los puntos capitales con que se favorecerán los miembros de este profesorado intermedio: 1) honorarios suficientes para compensar su dedicación a la enseñanza; 2) seguridad

social; 3) posibilidad de enriquecimiento cultural; 4) su incorporación institucional por medio de un aumento de plantillas de cátedras, aumento de plantillas de adjuntos y la creación de la categoría de Profesor agregado; 5) rectificación de la ley de Incompatibilidades de las tareas docentes de la Universidad con trabajos extrauniversitarios en los siguientes casos: a) la enseñanza oficial, incompatible con la no oficial, sí podría simultanearse con una labor docente en Colegios Mayores; b) docencia e investigación, y c) la adjuntía y el trabajo en Centros oficiales o docentes en el extranjero.

9. *España en la Unesco.* Desde 1951, España ha reanudado sus relaciones culturales y educativas con el extranjero, justificando la frase de José Antonio: "España fué nación hacia afuera, que es como se es de veras nación." España ha iniciado su colaboración con la Unesco y con otros organismos, como el B. I. E., en los siguientes campos: 1) Perfeccionamiento instrumental de la enseñanza, de las instalaciones y de la proyección cultural; cooperación en las labores internacionales de información y documentación; colaboración en forma de bonos de libros, de material científico y de asistencia técnica. 2) Colaboración de carácter técnico, con los frutos de la realidad cultural y científica de España, su producción intelectual y el intercambio de profesores y estudiantes. 3) Situación de diálogo y mutua comprensión. 4) Fidelidad a una misión de servicio a la fe y a un conjunto de creencias, en el sentido de que la meta no está sólo en conseguir el máximo de adelantos técnicos y un encumbrado nivel de vida.

En su discurso de Montevideo, en ocasión de la Conferencia Internacional de la Unesco, el señor Ruiz-Giménez puntualizó las futuras relaciones de España con la Organización, brindando la aportación del acervo del pensamiento español; los trabajos de la Comisión Nacional y la idea de respeto a las creencias esenciales, con elevación social de sectores económicamente más débiles, y solicitando la ayuda de la Unesco a nuestra Enseñanza Primaria.

En relación con el programa del bienio 1957-58, a España puede interesarle de forma muy particular el tema de formación del profesorado en Iberoamérica, las investigaciones científicas sobre las zonas áridas, la apreciación mutua de los valores culturales entre Oriente y Occidente, y la creación de materiales de lectura para personas que acaban de aprender a leer. "España—declaró el señor Jordana de Pozas, presidente de la Comisión Española—, ligada a sus hermanas de América por tantas similitudes y lazos comunes, y que ya ha realizado una obra extraordinaria de conocimiento e interpretación de la cultura oriental y la cristiana, y que sufre de la aridez en una gran parte de su territorio..., posee notoriamente un gran interés y una posibilidad de cooperación en tales proyectos."

10. *Reforma de la enseñanza de la Religión en la Universidad.* En 1956 se operará una reforma profunda de esta enseñanza, de acuerdo con la jerarquía eclesiástica, que abarcará la creación de cátedras de Teología en las Universidades civiles; descentralización de la enseñanza de la Religión hacia los Colegios Mayores y Centros especializados; la organización de cursos sistemáticos de Teología y Filosofía, previstos por el Concordato con la Santa Sede, pero

sin abandono de la formación religiosa de los universitarios. Se perfeccionará el sistema de selección del profesorado de Religión; se garantizará la unión de la ciencia a la capacidad humana de inteligencia y de diálogo, y se estudiará la fragmentación del alumnado entre los citados Colegios Mayores y los Centros especializados de cultura religiosa.

11. *Reforma del bachillerato.* Además de los cambios sustanciales que legisla la nueva Ley de Enseñanza Media (grados elemental y superior, título único, bifurcación vocacional en el primero y estudios comunes más especialización, en el segundo), la reforma se extiende también a la supresión del Examen de Estado, a la creación del Curso Preuniversitario, del Centro de Orientación Didáctica, de la Escuela de Formación del Profesorado y la incorporación de la enseñanza de la Música al bachillerato.

Pero aún hay más. Para 1956 se prevé la implantación de dos bachilleratos especiales, que serán adoptados voluntariamente por los Centros secundarios. Un *bachillerato femenino*, con una base de cultura general con Lenguas modernas, enseñanzas de hogar y prácticas de oficina, para alumnas que no deseen seguir una carrera media o superior. Y un *bachillerato más humanístico*, con especial dedicación a las Lenguas clásicas y modernas, para alumnos con especial dedicación a las Letras.

4. LOGROS DE LAS DIRECCIONES GENERALES (*)

1) ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Durante el año que acaba de transcurrir ha seguido desenvolviéndose una intensa actividad en el campo de la enseñanza universitaria. De acuerdo con las directrices que ha enunciado el Ministerio en diversas ocasiones, y recogiendo aspiraciones que tuvieron su expresión en la Primera Asamblea de Universidades españolas, en el ámbito de la D. G. de Enseñanza Universitaria se han publicado más de un centenar de órdenes de distinto tipo, que, con algunas leyes y decretos promulgados sobre problemas de carácter más general, han tratado de ordenar la vida universitaria hacia aquellas directrices esenciales.

En la fundamental tendencia a acentuar la autonomía universitaria e incrementar la vida corporativa de las Facultades, se dictó la importante O. M. de 11 de enero, sobre nombramiento de decanos y vicedecanos, en la que se pone un límite temporal de tres años a estas designaciones, con lo que se acentúa el papel de la iniciativa de las Juntas de Facultad en las propuestas de candidatos, que en terna y con específica mención de los votos obtenidos, elevan al Ministerio para el nombramiento de dichos cargos. En aplicación de esta Orden se ha llevado a cabo una amplísima renovación de los puestos directivos de las Facultades, siguiendo las propuestas de las mismas.

(*) La labor desarrollada por la D. G. de Bellas Artes se reflejará en nuestro próximo número.

EL PROFESORADO

Aprobado en 16 de diciembre del año anterior la Ley que reforma el concurso de traslado como procedimiento de provisión de cátedras universitarias, dos órdenes, de 12 de mayo y de 4 de junio, han reglamentado algunos aspectos del nuevo sistema, con el fin de dar efectividad a los principios en que se orienta aquél: iniciativa de la Facultad en la determinación del turno de provisión y plena intervención de sus titulares en la estimación de los concursantes. Con ello se busca, a la par que fortalecer la autonomía de las Facultades, vigorizar también la solidaridad entre sus componentes y la vida corporativa de la misma.

En estas últimas disposiciones sobre profesorado se trasluce también una tendencia a fomentar la mayor incorporación de los docentes a la tarea universitaria. A ello conduce, también gradualmente, el establecimiento y reglamentación del régimen de remuneración de servicios especiales, que con carácter provisional se ha introducido este año por primera vez, y que es de esperar pueda desarrollarse progresivamente. La Ley de Presupuestos de 1955, con la mejora de las dotaciones escalafonales, introdujo también, con el fin antes indicado, un sistema nuevo de gratificaciones extraordinarias. Por O. M. de 17 de febrero se dispuso la nueva remuneración que habían de pasar a percibir los profesores de Universidad por desempeño de cátedra vacante. En materia de personal docente, las OO. MM. de 16 de marzo y 27 de abril dictaron normas complementarias sobre excedencia activa y aplicación de la Ley de 15 de julio de 1954. Finalmente, se han reglamentado las pruebas y nombramientos de profesores de Religión, Formación del espíritu nacional y Educación física (decretos de 8 y 21 de julio).

CURSO SELECTIVO Y FORMATIVO

Atendiendo a la otra mitad del cuerpo universitario, de la *universitas magistrorum et scholarium*, una O. M. de 22 de octubre ha establecido normas precisas para perfeccionar una de las novedades de mayor interés introducidas recientemente en la enseñanza universitaria: el curso selectivo y formativo de las Facultades. Estas normas se refieren a la quinta convocatoria que fué concedida, como última probabilidad, a los alumnos no declarados aptos en las anteriores. En relación con el tema de la iniciación de los estudios universitarios, habría que citar las órdenes de 12 de abril y 18 de mayo, dando normas sobre los exámenes de Grado superior para bachilleres y pruebas de madurez del curso preuniversitario. Diversas OO. MM. se ocupan de los exámenes de Reválida (22 de febrero), de los ejercicios del grado de Licenciatura en distintas Facultades: Filosofía y Letras, de Madrid (27 de junio); Ciencias, de Santiago (23 de mayo); Ciencias (Sección de Matemáticas), de Madrid (16 de diciembre). Se han dictado algunas órdenes sobre incompatibilidades, especialmente en Medicina (5 de febrero y 3 de marzo), y en materia de premios extraordinarios (8 de marzo).

REFORMAS EN LOS PLANES DE ESTUDIOS

Para quienes se atengan a la vieja estructura de nuestras Facultades, con su rígida uniformidad, y no se hayan dado cuenta del cambio que prudentemente se está llevando a cabo, resultará ininteligible un aspecto nuevo que en lo dicho en el párrafo anterior se insinúa: la particularidad con que se están singularizando, no sólo en ciertos sistemas de pruebas, sino en el contenido de los planes de estudio, las Facultades de la misma clase en Universidades diferentes. Esta especialización y diferenciación de las enseñanzas entre las distintas Facultades de una misma rama ha alcanzado ya un grado de desarrollo considerable en las Facultades de Filosofía y Letras, y se inicia en otras, como Ciencias y Medicina. Para desenvolver esta tendencia a la especialización (contando con la comarca en que cada Facultad se halla enciavada, con su tradición particular, con el personal docente y medios materiales con que cada una cuenta), la actividad en materia de planes de estudio ha tenido que ser muy intensa. Estos planes de estudio se están reformando o estableciendo de nuevo, con carácter específico, para cada Facultad. Por O. M. de 12 de febrero se aprobó la reforma del plan de los cursos comunes y de las Secciones de Filología románica y de Pedagogía, de la Facultad de Filosofía y Letras de Madrid, reforma que fué continuada (O. M. de 15 de febrero) por la de las Secciones de Filosofía, Filología clásica, Filología semítica e Historia de América, reforma que, en lo referente a las dos Secciones citadas en último lugar, sufrió algún retoque en órdenes de 15 y 30 de marzo siguiente. Por O. M. de 21 del mismo mes se aprobó el nuevo plan de los cursos comunes y Sección de Historia de la misma Facultad, en la Universidad de Santiago. Poco después se acometió la reforma en la Universidad de Salamanca: por órdenes de 10 y 18 de junio, de la Sección de Filología románica, al que nuevamente se refiere la O. M. de 10 de noviembre; en 19 de junio se aprobó el reglamento interno de la Sección de Filología moderna de la misma Universidad. También, en 10 de junio, se aprobó el nuevo plan de la Facultad en Barcelona, y en 22 de agosto, especialmente, el de su Sección de Filología moderna. La misma Facultad, en la Universidad de Valencia, vió modificado su plan en la parte correspondiente a los cursos comunes y Sección de Historia, en 18 de junio, rectificado en 10 de noviembre, y en 25 de octubre se dió el nuevo plan para la Sección de Filosofía, recientemente creada. Por orden de 4 de julio se reformó el plan de estudios de los cursos comunes y de las Secciones de Historia e Historia de América, de la Facultad de Sevilla; en la misma fecha se aprobó el de la Sección de Historia, de Zaragoza, y en 22 de agosto, el de las Secciones de Filología románica e Historia, de Murcia. En esta última fecha se dictó también la orden de aprobación de los planes de las Secciones de Filología románica y Filología semítica, de Granada, y, por último, en 28 de octubre, el de la nueva Sección de Historia de la misma Universidad. En relación a otras Facultades, en 6 de julio se modificó el plan de estudios de la Facultad de Medicina de Madrid, y por orden de 31 de enero se introdujeron en la

misma Facultad, de la Universidad de Zaragoza, los estudios de Urología. Los planes de estudios de las Facultades de Ciencias sufrieron también alguna modificación: los de la Sección de Químicas se aprueban, en 18 de febrero, para la Universidad de Granada; en 16 de marzo, para la de La Laguna; en 10 de junio, para la de Valencia; en 30 de septiembre, para la de Murcia. Finalmente, el plan de la Sección de Físicas de Zaragoza se rectifica en 28 de octubre.

Una medida especial, en relación con los planes de estudio, que merece señalarse, es la contenida en la O. M. de 22 de julio, por la que se crea una Comisión asesora que ha de informar sobre la posible revisión de dichos planes, a fin de incrementar en ellos el estudio, en los muchos aspectos que cabe considerar, de temas relativos a países hispanoamericanos, Portugal, Brasil y Filipinas. Se trata de fortalecer por este medio un sentimiento de comunidad cultural, cuya clara comprensión constituye importante factor de acción histórica. Esos temas se refieren principalmente a Lengua, Literatura, Geografía e Historia.

El nutrido grupo de referencias a reformas en los planes de estudio muestra suficientemente la transformación que se está operando en nuestras Universidades, conducente a acentuar su diferenciación y especialización, proceso en el que se busca, de un lado, aprovechar al máximo, cuando el sistema llegue a su madurez, las posibilidades que cada Facultad ofrece, y de otro lado, a satisfacer la mayor necesidad de dedicación a una materia especial que en la actualidad experimentan los alumnos, entre la creciente proliferación de las materias de estudio, sin quebrar el cuadro de las carreras tradicionales, y multiplicar el número de títulos que aún no habrían de poseer una clara determinación profesional.

EL EJERCICIO PROFESIONAL DEL UNIVERSITARIO. LEYES DE ESPECIALIDADES

Esta cuestión de la profesionalidad de los títulos que la enseñanza universitaria permite alcanzar preocupa al Ministerio, que, en su función educativa, debe tener presente también los problemas de la situación espiritual y social de la juventud. No es inmediata competencia suya la del ejercicio profesional de las carreras; pero no cabe duda tampoco de que es algo que le afecta muy directamente. Hay que mencionar en este campo, en primer lugar, la Ley de 20 de julio sobre "Enseñanza, título y ejercicio de las especialidades médicas". Tiende esta Ley, sin perjuicio de la integridad profesional de la licenciatura en Medicina, a garantizar la formación de los que expresamente se titulan especialistas y ocupan cargos de este carácter. Se regula el número de especialidades, las condiciones para cursar los estudios correspondientes, Centros en los que estos cursos podrán organizarse y, finalmente, pruebas a que deberán someterse los candidatos.

Citemos también el decreto de 2 de septiembre, por el que se regula la situación profesional de los licenciados en Ciencias Químicas, a los que se les atribuyen amplias facultades de carácter científico y técnico, y de los doctores en Química Industrial, a los

que les reconoce la facultad de firmar proyectos. Con el fin de llegar a un amplio conocimiento de los problemas que suscita la incorporación a la vida profesional de los graduados, se dispuso por O. M. de 25 de enero la organización de unas Jornadas de estudio en los Distritos Universitarios, con activa participación de los mismos graduados y de diferentes organismos interesados en la cuestión, Jornadas que habían de preparar la reunión de una Asamblea Nacional. Si no por la importancia que pueda tener en cuanto a su extensión, sí por la gravedad del problema que humanamente entraña, merece recordarse la O. M. de 29 de marzo, por la que se dictaron normas sobre el ejercicio profesional, en virtud de los títulos obtenidos en España, de los extranjeros procedentes de países ocupados por el comunismo. Esta O. M. ha sido dictada en aplicación del decreto de 6 de octubre de 1954, por el que fué reconocido el derecho a ese ejercicio profesional, y, en consecuencia, se señalan las condiciones necesarias para solicitar la oportuna autorización y se da a ésta un plazo de validez de diez años.

FACILIDADES AL ESTUDIANTE EXTRANJERO

En relación con los estudiantes procedentes de otros países, una O. M. de 22 de julio tiende a incrementar el intercambio de los mismos con los países hispanoamericanos, y nombra una Comisión encargada de revisar los planes, cuestionarios, etc., con el fin de adaptarlos, respecto a dichos estudiantes, a una más conveniente utilización por los mismos. Se ha llegado a un régimen de convalidación de estudios de Derecho entre las Universidades del Perú y las españolas, aprobado por O. M. de 12 de diciembre último. Con anterioridad, una disposición de carácter general (O. M. de 23 de abril) estableció nuevas normas sobre convalidación de estudios en el extranjero. Se han dictado también instrucciones, en aplicación de un decreto de 6 de octubre del año anterior, sobre convalidación de estudios eclesiásticos totales o parciales por sus correspondientes en Universidades españolas. Y siguiendo con la materia de convalidaciones, citemos, en el orden interno, las establecidas entre los estudiantes de Derecho y de Ciencias Políticas y Económicas (O. M. de 18 de mayo), así como la adaptación del plan de estudios de esta última Facultad, en su Sección de Económicas y Comerciales, a los alumnos que han cursado el profesorado mercantil (decreto de 27 de mayo).

PERFECCIONAMIENTO DEL SEGURO ESCOLAR

En atención a los intereses del alumnado, hay que mencionar la continuación en el esfuerzo por implantar y afianzar el régimen de Seguro Escolar. Por sendas OO. MM., dictadas conjuntamente con el Ministerio de Trabajo, de 30 de junio y 10 de noviembre, se han modificado varios artículos del Estatuto de la Mutualidad del Seguro Escolar y se han nombrado los representantes en la misma, precisándose, por O. M. de 23 de agosto, el importe de la cuota y la forma de satisfacerla.

LOS COLEGIOS MAYORES

También en relación con los alumnos, se ha seguido desarrollando una obra de tan positivos beneficios para aquéllos como la de los Colegios Mayores. En relación con esto, se han creado Colegios nuevos; se ha otorgado categoría de Colegio a residencias de estudiantes, con las consiguientes ventajas y con la mayor responsabilidad que esta nueva situación lleva consigo; se han aprobado créditos para construcción de edificios, etc. Las Universidades de Granada, Sevilla, Barcelona, Zaragoza y Oviedo se han beneficiado de medidas de este tipo. Se ha dispuesto la reserva de plazas en los Colegios Mayores Universitarios para alumnos becarios de algunos organismos, y se han creado, a su vez, nuevas becas para alumnos universitarios de dichos Colegios (OO. MM. de 10 de junio y 4 de julio). La disposición más importante, con referencia a los Colegios Mayores, ha sido el decreto de 22 de septiembre, completando el sistema de designación de sus directores. En adelante necesitarán estar en posesión de grado universitario superior o equivalente, serán propuestos por los rectores de las Universidades respectivas y nombrados por el Ministerio. Durante los dos primeros años tendrán un régimen provisional o como de prueba, al cabo de los cuales pasarán a un régimen de tipo más bien contractual, renovable por tres años, sucesivamente, que podrá ser rescindido previo aviso y con plazo de seis meses. Se precisan las facultades de estos directores en el orden educativo y en el docente. Y se establece un margen de autonomía mucho mayor para la designación de los directores de los Colegios fundados por iniciativa no estatal.

CREACIÓN DE NUEVOS CENTROS
Y SERVICIOS

Cuanto hasta aquí llevamos reseñado puede considerarse como desarrollo de servicios ya establecidos o previstos; queda por indicar la intensa y variada actividad de creación de nuevos Centros y servicios. Hemos de referirnos, en primer lugar, a la creación de algunas Facultades y Secciones nuevas. Obliga a ello la formación de nuevos núcleos de población escolar en puntos diferentes y una revisión de la distribución de enseñanzas universitarias que, además del criterio de la población, atiende al mejor emplazamiento geográfico de unas u otras especialidades. A este respecto hay que señalar varios decretos: destaca el de 27 de mayo, por el que se ha creado la Facultad de Ciencias Políticas y Económicas, Sección de Económicas y Comerciales, en la Universidad de Valladolid, emplazada en Bilbao, cuya Escuela de Altos Estudios Mercantiles ha absorbido. En ella se han organizado rápidamente las enseñanzas de los primeros cursos, para que su funcionamiento diera comienzo en el mismo año que acaba de transcurrir. En la Universidad de Valencia se ha creado la Sección de Filosofía en la Facultad de Letras, cuyo funcionamiento ha comenzado también en el presente curso (decreto de 1 de julio). En Barcelona se ha organizado la Sección de Filología moderna, dedicada al estudio del alemán y del inglés, en su Facultad de

Filosofía y Letras (decreto de 17 de junio), y se ha llevado a cabo un acoplamiento de cátedras de la misma Facultad (O. M. de 30 de marzo). Por decreto de 15 de julio, la Facultad de Letras de Murcia ha sufrido una importante transformación: se ha constituido en ella la Sección de Historia y se ha suprimido, en cambio, la Sección de Filosofía. Finalmente, en Granada se ha creado también, en la misma Facultad, otra Sección de Historia (decreto de 22 de septiembre).

Además de la creación y dotación de cátedras nuevas correspondientes a los planes de estudio vigentes, se han creado numerosas cátedras de carácter extraordinario en muchas Universidades. Entre ellas destaca un grupo de cátedras de Cultura musical, para desenvolver un importante aspecto de la educación formativa de los alumnos universitarios. En 7 de enero se crea la de la Universidad de Oviedo, reglamentada más tarde por orden de 15 de marzo. En 15 de enero se crea, a los mismos fines, la cátedra "Cristóbal Morales", de la Universidad de Sevilla, cuyo reglamento se aprueba también en 15 de marzo. Y días después, en 21 de marzo, se reglamenta la cátedra "Felipe Pedrell", de la Universidad de Barcelona.

También en la Universidad de Barcelona se creó (orden de 10 de enero), en colaboración con el Ayuntamiento, la cátedra "Ciudad de Barcelona", adscrita a la Facultad de Filosofía y Letras, y regida por un Patronato. Sus actividades, siempre sobre temas barceloneses, abarcarán la organización de cursos, conferencias, visitas, biblioteca, publicaciones, becas, etcétera, disponiéndose para ello de una importante subvención del Ayuntamiento. En Oviedo, la cátedra "América", cuyo reglamento se aprobó después (OO. MM. de 17 de enero y 11 de marzo), para estudios sobre la realidad contemporánea de la cultura americana en general y en su relación con Asturias. En la Universidad de La Laguna, la cátedra "Padre Anchieta" estudiará cuestiones lingüísticas, históricas y científicas del archipiélago canario, en su relación con África y América (creada por O. M. de 9 de febrero; reglamento, de 5 de marzo). En la Facultad de Filosofía y Letras de Madrid, la nueva cátedra "Rosalía de Castro" (creada por O. M. de 4 de marzo) se dedicará a estudios de lengua, literatura, historia, cultura gallegas, como interesante desarrollo de los estudios románicos. También en Madrid, en su Facultad de Farmacia, la cátedra "Pedro Gutiérrez Bueno" ha sido fundada (O. M. de 9 de septiembre) para atender a la aplicación a los estudios farmacéuticos de los nuevos avances científicos y técnicos. Algunas de estas cátedras, como la que antes citamos de Barcelona, han sido establecidas para dar una organización precisa y eficaz a la colaboración de la Universidad con otros organismos. Ejemplo de este sistema es la cátedra "General Palafox", de la Universidad de Zaragoza, que, en colaboración con el Ejército, se dedicará a problemas de cultura militar y guerra moderna, en relación con la cátedra y Seminario de Derecho Internacional (O. M. de 17 de marzo). Por decreto de 17 de junio se ha organizado en la Universidad de Granada la cátedra "Fray Luis de Granada", para estudios de teoría e historia de la mística, tanto en su aspecto teológico

como literario. Refiriéndonos de nuevo a la Universidad de Barcelona, por decreto de 18 de noviembre se constituyó en ella una cátedra de Estudios Hispanoamericanos Contemporáneos, para encauzar el creciente desarrollo del hispanoamericanismo en aquella Universidad. Particular relieve posee la fundación, por decreto de 3 de octubre, en la Facultad de Ciencias de la misma Universidad, de una cátedra de Física Nuclear, y anejo a ella, de un Instituto de Investigaciones y Aplicaciones Técnicas.

UNIVERSIDAD E INVESTIGACIÓN

En un sector inmediato al de las actividades que acabamos de reseñar destaca la creación y organización de Institutos, Seminarios y Centros análogos, dedicados a desenvolver unas tareas de investigación y enseñanza, con un carácter muy especializado y sobre una base facultativa. Comencemos por señalar la reglamentación del Instituto de Investigaciones Clínicas y Médicas de la Universidad de Madrid (orden de 11 de enero), y con referencia a la misma Universidad, hay que agregar: la creación del Seminario de Ciencia de la Cultura, en homenaje a don Eugenio d'Ors (O. M. de 11 de enero); la del Seminario de Historia de las Ciencias (O. M. de 28 de marzo); la fundación, en la Facultad de Medicina, de la Escuela Profesional de Urología, y aprobación de sus estatutos (O. M. de 30 de abril), y la aprobación del plan de estudios y profesorado de la Escuela de Estadística (O. M. de 7 de octubre). Reorganizadas y reguladas con carácter general las Escuelas de Práctica Jurídica por decreto de 2 de abril, fué confirmada la de la Universidad de Madrid por O. M. de 30 de septiembre. En Barcelona, además del Instituto anejo a la cátedra de Física Nuclear, antes mencionada, fué establecida, por O. M. de 21 de enero, la Escuela de Criminología, y por O. M. de 9 de agosto, el Centro de Estudios Históricos Internacionales, para reunir fuentes documentales y llevar a cabo publicaciones de historia social, económica, diplomática y cultural de la Edad Moderna. En Oviedo hay que mencionar la creación, por O. M. de 9 de febrero, del Instituto de Geología Aplicada. Con la mención de la organización de las enseñanzas de Urología en la Facultad de Medicina, a estudiar en el último curso (O. M. de 31 de enero), y de Edafología y Biología Vegetal (O. M. de 30 de noviembre), en la Facultad de Ciencias, ambas de la Universidad de Zaragoza, podemos dar por indicado lo más importante de la labor realizada en el aspecto que nos ocupa.

Mas sólo ha atendido el Ministerio a los aspectos superiores de la docencia y de la investigación en la Universidad, sino a estudios de carácter profesional inferior que se desarrollan en el ámbito universitario o en inmediata dependencia del mismo. Y así, en relación con las antiguas Escuelas de Enfermeras, transformadas por O. M. de 11 de julio en Escuelas de Ayudantes Técnicos Sanitarios femeninos, se ha desarrollado una intensa actividad de reorganización. Por O. M. de 24 de enero se nombraron los representantes miembros de una Comisión Central para el estudio de estos problemas, y por O. M. de 4 de julio se establecieron las nuevas nor-

mas para la reorganización de estas enseñanzas, normas que se refieren a las condiciones de admisión, matrículas, exámenes de ingreso, plan de enseñanzas y su distribución en tres cursos, estableciéndose en el primero de éstos, y durante los tres primeros meses, un período de selección para la continuación de los estudios. En nueva O. M., del día siguiente a la que acabamos de citar, se dieron los programas que habían de regir en estos estudios, y poco después, en 12 del mismo mes, las normas para el nombramiento de profesorado. Sobre régimen de internado, sobre enseñanzas complementarias, etc., se dictaron también nuevas instrucciones (OO. MM. de 2 y 7 de julio), etcétera. Se ha otorgado también reconocimiento oficial a Escuelas de Ayudantes Técnicos Sanitarios femeninos en Lérida y Pamplona.

OTRAS REALIZACIONES

Atendiendo a la proyección de la Universidad fuera del marco de sus actividades ordinarias, un decreto de 9 de diciembre, por el que se crea la Junta Central de Cursos para extranjeros, ha venido a reorganizar el régimen de los mismos, estableciendo un orden, bajo el control de la D. G. de Enseñanza Universitaria, sobre el gran número de cursos que espontáneamente habían comenzado a organizarse, por la creciente afluencia de alumnos extranjeros. Dicha Junta estudiará los proyectos de establecimiento de cursos para extranjeros, seleccionará los que juzgue de mayor interés, y coordinará fechas, subvenciones, profesorado, materias de estudio, etc., en relación con los mismos.

Por O. M. de 9 de noviembre fué creada una Comisión de Publicaciones de Filología Clásica, para impulsar la formación de una biblioteca bilingüe de autores griegos y latinos. En la misma fecha fueron designados los representantes en dicha Comisión por las tres Universidades en las que existe Sección de Filología clásica—Barcelona, Madrid y Salamanca—. El sistema establecido tiende a asegurar a esta empresa el apoyo económico del Ministerio, en la forma que la Comisión proponga, de modo que quede garantizada la continuidad de las publicaciones.

Se ha creado, por O. M. de 15 de noviembre, la Medalla de la Universidad de Salamanca, que reproducirá la que fué acuñada con ocasión de su reciente Centenario, y que, en tres categorías diferentes—oro, plata, bronce—, será otorgada por la Universidad a aquellas personas que reúnan méritos para ello, en España o en el extranjero.

En sentido inverso al de estas últimas disposiciones, tratando de atraer hacia la Universidad la colaboración de elementos ajenos a ella, aparte de mencionar la creación, por decreto de 18 de noviembre, de la Junta de Obras de la Universidad de Valencia y la ampliación de facultades, acordada por decreto de 27 de mayo, a la Junta del mismo tipo existente ya en la Universidad de Barcelona, debemos señalar, por su interés, la constitución de una Junta rectora de la Facultad de Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales de Bilbao, con el establecimiento de un Consejo colaborador, en el que figuran representados diversos sectores de la sociedad bilbaína, y al cual se

le encomienda la administración de las subvenciones que se aporten a la Facultad, aplicándolas a las necesidades que ésta indique.

RESUMEN

Tal ha sido, a grandes rasgos, la labor desarrollada en el campo de la D. G. de Enseñanza Universitaria, que se ha extendido a todas las partes de su extensa área, y en todas las cuales se ha manifestado en algunas disposiciones del máximo interés, cuyas fecundas consecuencias para la vida universitaria son innegables. Todo ello se ha llevado a cabo compaginándolo con el desenvolvimiento de la labor habitual, que tan ingente masa de asuntos tiene que atender. Para dar mayor rapidez y eficacia a la marcha de la Administración a este respecto, por O. M. de 10 de mayo se establecieron las facultades que por delegación ministerial pasan a ser competencia de la D. G. de Enseñanza Universitaria. En virtud de esa delegación, pasan a ser de competencia de aquélla los asuntos que, no habiendo disposición reglamentaria en contrario, se refieran a profesorado adjunto y de enseñanzas complementarias, personal técnico profesional de las Universidades, encargos provisionales, alumnos, organización de enseñanzas que no lleven consigo variación en los planes de estudio, etc. De este modo, el Ministerio tiende a descentrar las funciones y a incrementar la iniciativa y responsabilidad de los órganos de gobierno, tendencia cuyos favorables resultados han sido experimentados por cuantos participan de algún modo en la vida universitaria española.

2) ENSEÑANZA MEDIA

I. Situación anterior

La situación del problema de la Enseñanza Media en el año 1951 venía determinada por las consecuencias a que había conducido la aplicación, durante los trece años transcurridos desde su promulgación, de la ley de Bases de la Enseñanza Media de 20 de septiembre de 1938.

Las derivaciones prácticas a que esta ley había conducido en su aplicación, manifestadas en el excesivo número de asignaturas del plan de estudios, en la ausencia de garantías respecto de las enseñanzas cursadas en determinados Centros como consecuencia de un abuso en el ejercicio de la justa libertad de enseñanza por dicho texto legal reconocido, el descrédito del denominado Examen de Estado, y la ineficacia de la Inspección, por causas ajenas a la misma, así como otras realidades de diversa índole, fueron creando un ambiente de general descontento respecto de la ley en cuestión, contrario a la permanencia de la misma como texto básico regulador de los estudios de Enseñanza Media.

El deseo de reforma de este grado de la enseñanza se manifestó con absoluta claridad en los múltiples y diversos sectores de la sociedad, extendiéndose como unánime petición sostenida por los padres de familia, órdenes religiosas, profesorado oficial y no oficial, Universidad, alumnos, y, en general, por cuantas instituciones podían estar interesadas en estos problemas.

Interesa poner de relieve que este sentimiento de común oposición a la Ley de 1938 fué de tal modo general que, en verdad, no podría decirse o, mejor, señalarse la existencia de núcleos o individualidades defensores de la citada ley. En todo caso la inquietud se declaraba abiertamente en pro de la necesaria reforma; la única diferencia estaba en cuanto a la forma de llevar a cabo aquélla. Para unos, era suficiente con una reforma operada sobre el mismo texto legal de 1938, sin necesidad de sustitución en bloque. Para otros, el problema planteado sólo podía ser resuelto, y los males derivados del mismo únicamente atajados, procediendo a una transformación radical, que llevase consigo la derogación total de la Ley de 1938 y la consiguiente promulgación de un nuevo texto ordenador que diera solución adecuada a las numerosísimas cuestiones planteadas en el ámbito de la segunda enseñanza, respondiendo, así, a los anhelos y necesidades de la sociedad española, que veía en el fracaso de la Enseñanza Media la causa originaria de otros muchos males de orden social.

A partir del año 1951, la necesidad de reforma fué haciéndose cada vez más ineludible y más urgente, por haber trascendido el desasosiego a las esferas populares y haberse planteado en todos los dominios sociales la precisión inmediata de arbitrar una nueva fórmula que intentase remediar, en lo posible, las deficiencias que el vigente texto de 1938 acusaba con caracteres verdaderamente alarmantes.

A esta tarea se consagró, en el ámbito de la Enseñanza Media, el M. E. N. desde el momento mismo en que comenzaron sus actuaciones.

II. La reforma de la Enseñanza Media

En medio del ambiente sumariamente descrito en el apartado anterior, de requerimiento y necesidad expresa y generalmente reconocida en cuanto a la necesidad de la reforma de la Enseñanza Media, el M. E. N. creyó conveniente proceder a la realización de los cometidos previos para poder llevar aquélla a feliz término.

A tal efecto, el Gobierno, a través del M. E. N., trató de preparar un nuevo proyecto de ley de Ordenación de la Enseñanza Media, previa consulta e intervención de todos cuantos Organismos o Entidades tuvieran interés en este grado de la enseñanza. De esta manera, el profesorado oficial, la Jerarquía eclesiástica, el Consejo Nacional de Educación, la Confederación de Padres de Familia, la Federación de Amigos de la Enseñanza, los órganos correspondientes del Movimiento, fueron, no sólo consultados, sino valorados en el alcance de sus aspiraciones e intereses para la mejor y debida ordenación de la Enseñanza Media.

De este modo, y tras laboriosa y delicada gestación, fué definitivamente elaborado el proyecto de ley que, de acuerdo con lo dispuesto en la ley y reglamento de Cortes, fué sometido a la aprobación de éstas, y sancionado por el Jefe del Estado, pasando a convertirse en el texto actualmente en vigor y cuyo enunciado legal responde, como es sabido, al de "Ley de Ordenación de la Enseñanza Media", de 26 de febrero de 1953.

Los principios rectores del contenido de la Ley fue-

ron, según expuso el ministro de Educación Nacional en el discurso de presentación de la Ley ante las Cortes, los siguientes:

1.º *Perfeccionamiento técnico de la enseñanza.* Se despliega este principio en un conjunto de aplicaciones prácticas que tienden a la descongestión del plan de estudios; al escalonamiento y división del necesario esfuerzo de los escolares; a la orientación del alumno en un período intermedio de bachillerato hacia otras actividades mediante la creación del título de Grado Elemental; al planteamiento y posible solución del problema vocacional del muchacho en una época en la cual su orientación pueda ya definirse, y sin renunciar por ello al estudio de materias que se consideran fundamentales y, por tanto, comunes; a la exigente titulación del profesorado; al estímulo de métodos pedagógicos, etc., etc.

2.º *Servicio a los valores esenciales de España.* Manifestado este principio en un intento de conseguir con la Ley la vigencia de una auténtica solidaridad social entre los alumnos; de alcanzar esa misma solidaridad en el contenido de las enseñanzas, a través de las atribuidas al Frente de Juventudes y Sección Femenina; de realizar con pleno sentido la idea de servicio nacional, tanto en lo que respecta a la formación de los alumnos como en lo que toca a la ejecución de las normas para conseguirla por parte de los responsables de dicha ejecución.

3.º *Respeto a la concepción cristiana de la vida y de la educación.* Tal postulado tiene su traducción y reflejo legal en la consagración del principio de libertad y autonomía en la enseñanza, mediante el reconocimiento de los derechos del educando, de los padres, de la Iglesia, de la sociedad y del Estado; en la inclusión de la enseñanza de la religión dentro del bachillerato, y en las garantías que de todo tipo se establecen para que sea una realidad la efectiva aplicación de los mencionados principios.

Por lo que se refiere a la consecución de las dos primeras finalidades—perfeccionamiento técnico de la enseñanza y servicio a los valores esenciales de España—se crean los instrumentos necesarios para que no queden convertidas en meras utópicas declaraciones. Y a tal fin se arbitra la existencia de una Inspección, que se quiere eficaz y objetiva, no de carácter administrativo, sino esencialmente pedagógico, y vigilante de que las condiciones exigidas a los Centros sean efectivamente cumplidas, como una garantía para los alumnos y para la sociedad. Con análogo sentido se determina la composición de los Tribunales de Grado, para los alumnos de Centros oficiales y no oficiales, estableciéndose la constitución de aquellos de modo que, garantizada la imparcialidad, los mismos profesores del Centro del alumno como miembros de los Tribunales en cuestión presten testimonio en relación con la seguridad del objetivo que se proponen. A ello se añade la separación, en los inspectores, de las funciones docente y examinadora, como una medida más de garantía en este terreno.

III. *Ejecución de los distintos objetivos propuestos en la Ley*

Antes de entrar en el análisis detallado, aunque forzosamente somero, de las realizaciones que, durante el período que contemplamos, han ido jalonando dis-

tintos momentos en la ejecución de los preceptos de la Ley de 26 de febrero de 1953, conviene advertir que por parte del M. E. N. el problema se ha planteado siempre—habiendo obrado en tal sentido—según criterio que mira más a la manifestación de cuantas cuestiones o actividades puedan del citado texto legal derivarse y no, por el contrario, a pretender que, con su actuación, se haya llegado a un término final de totales soluciones.

El recorrido que vamos a hacer tiene, pues, el valor de significar la apertura de un cauce, o una serie de cauces, que señala caminos respecto de múltiples problemas de la Enseñanza Media, sin que, por ello, se quiera decir, ni dar a entender, que, en relación con los problemas abordados, lo hecho supone ya un criterio de definitiva solución.

1. MANIFESTACIONES DE ESTA ACTIVIDAD

A) *Centros docentes*

La actividad del M. E. N. en materia de Centros docentes de Enseñanza Media ha abarcado diversos aspectos, tanto en relación con los Centros no oficiales, donde su competencia encierra una amplitud prácticamente total, como en lo relativo a los no oficiales, respecto de los cuales esta competencia es, lógicamente, mucho más limitada.

En efecto, se han mejorado, mediante el correspondiente aumento de consignaciones presupuestarias para la atención de expedientes de obras, los Institutos Nacionales de Enseñanza Media. Se ha atendido al problema orgánico de los mismos, que establecía ya en sus líneas generales la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media y que ha ido concretándose a través de distintos preceptos como, por ejemplo, la O. M. de 30 de diciembre de 1954 sobre la provisión de cargos directivos.

Por otra parte, los Centros no oficiales de Enseñanza Media han encontrado su estatuto jurídico en el Reglamento aprobado por decreto de 21 de julio de 1955, en el cual han sido establecidas las normas generales pertinentes a los mismos, los preceptos reguladores de su autorización y reconocimiento, los relativos a la dirección y profesorado, alumnos, matrículas, pruebas y régimen de dichos Centros, arbitrándose también un sistema de recursos gubernativos que dejen en todo momento amparada la garantía a que los administrados tienen derecho.

En el mismo Reglamento han sido incluidas las disposiciones necesarias sobre la regulación de esta clase de Centros para su constitución en régimen de patronato, abriendo así un camino de fecundas posibilidades para la colaboración institucional en la Enseñanza Media, expresamente propugnada y admitida por la Ley.

Con todo esto se ha dado cumplida realización a las normas legales que, consagrando la existencia de los Centros no oficiales y de los de patronato, dejaban a un posterior desarrollo la iniciativa de realización de cuantos supuestos estaban contenidos en aquellos preceptos.

B) Profesorado oficial y no oficial

El profesorado ha constituido la primordial, sin duda, de las preocupaciones del M. E. N., por estimar que sobre el mismo descansa la eficacia—o ineficacia—de la enseñanza.

Se ha pretendido, en consecuencia, centrar la inquietud por el mismo en torno a estas tres ideas básicas: adecuada formación y consiguiente perfeccionamiento del profesorado; rendimiento eficaz en su labor pedagógica, y mejoramiento económico dentro de las posibilidades con que el presupuesto en vigor permitía jugar.

Objetivos concretamente conseguidos en esta línea general de atención al profesorado de Enseñanza Media han sido, entre otros de menor importancia, los siguientes: escalafonamiento bienal de los catedráticos de Enseñanza Media; determinación de su situación jurídica en relación con los diversos supuestos posibles y de acuerdo con las normas generales sobre situación de funcionarios públicos dictadas con carácter general; reglamentación de los turnos de provisión de cátedras, por decreto de 10 de agosto de 1954; incorporación de los catedráticos de dibujo al escalafón por O. M. de 3 de julio de 1953, dando cumplimiento a lo establecido por la disposición final y transitoria cuarta de la ley de Ordenación de la Enseñanza Media; establecimiento, por decreto de 8 de julio de 1955, del régimen de pruebas para el profesorado de Religión.

Junto a esto, al profesorado de Centros no oficiales se le ha situado pedagógicamente en el lugar que verdaderamente le corresponde, dando ejecución a los preceptos de la Ley en el reglamento, ya citado, de 21 de julio de 1955.

Por lo que afecta al profesorado adjunto, sucesivas disposiciones dictadas a partir del fundamental decreto de 25 de septiembre de 1953, de unificación del profesorado adjunto, han ido estableciendo los pasos sucesivos y necesarios para otorgar contextura orgánica en un solo cuerpo a la multiplicidad de clases y categorías de profesorado que permanecían subsistentes, con distinto estatuto jurídico y planteando de manera continua una enorme cantidad de problemas, hasta los momentos actuales, dentro de la Enseñanza Media. La realización de las pruebas de los adjuntos interinos, de los cursillistas de 1936, y la publicación de las plantillas del profesorado adjunto de los Institutos Nacionales de Enseñanza Media de Madrid y Barcelona, marcan, en realidad, las etapas casi últimas de satisfacción de una necesidad largo tiempo sentida. Con ello se ejecuta el precepto legal que determina el establecimiento del profesorado adjunto, lo mismo que con la conversión de los profesores de lengua inglesa y lengua italiana en profesores especiales se ha dado otro paso importante en el cumplimiento de lo dispuesto por el art. 43 b) y concordantes de la tantas veces citada Ley.

En cuanto al mejoramiento económico del profesorado de Enseñanza Media en sus diversas categorías, si bien el Ministerio no ha llegado, ni mucho menos, a la meta deseada, el avance es perceptible en cuanto que los ingresos de los Institutos se han incrementado en una cantidad nada despreciable, que ha permitido, mediante la asignación co-

rrespondiente y proporcional atribuida al personal docente de los Centros, el efectivo mejoramiento económico del profesorado. Los datos que a continuación se exponen, comparativos entre los ingresos de 1951 y los de 1955, obtenidos a través de la aplicación de las nuevas normas dictadas sobre tasas de enseñanza, permiten advertir claramente la diferencia, y avance, a que nos referimos:

a) Ingresos de los Institutos:

	<i>Pesetas</i>
En 1951	29.759.950,42
En 1955	118.478.433,83

b) Incremento en los obvenacionales:

	<i>Pesetas</i>
En 1951	9.697.000
En 1955	35.000.000 apr.

c) Idem cuotas permanencias:

	<i>Pesetas</i>
En 1951	6.437.000
En 1955	8.000.000 apr.

d) Remuneración por encargo de cátedra:

	<i>Pesetas</i>
En 1951	3.000
En 1955	6.000
En 1956	7.200 ?

C) Formación del profesorado

Mención aparte merece el problema de la formación del profesorado de Enseñanza Media, que la ley hace objeto de especial consignación, y a cuya realización como finalidad importantísima se han orientado distintos objetivos de concreta realización, sobre todo en los dos últimos años.

A tales efectos, es creado por O. M. de 27 de diciembre de 1954 el Centro de Orientación Didáctica, y en 19 de julio de 1955, y dependiendo de él, la Escuela de Formación del Profesorado de Enseñanza Media.

Las tareas de formación de este profesorado, llevadas a cabo con un criterio eminentemente pedagógico y metodológico, por el Centro de Orientación Didáctica, de acuerdo con los fines que presidieron su creación, han cuajado en importantes reuniones de personas, fundamentalmente catedráticos de Enseñanza Media, interesadas en los problemas metodológicos de este grado de la enseñanza, y celebradas en Madrid, Santander, Pamplona y Sevilla. La labor desplegada por dicho Centro en el único año que lleva de funcionamiento ha estado orientada, sobre todo, a plantear las causas y problemas que en la Enseñanza Me-

dia, desde el doble punto de vista pedagógico y metodológico, es necesario atender para alcanzar resultados de probada eficacia.

En un sentido análogo, si bien con objetivos más amplios, pero en íntimo contacto con el profesorado de Enseñanza Media, y a los efectos posteriores de su mejor formación también, se han creado un Centro experimental de Enseñanza Media, por decreto de 7 de septiembre de 1954 y dos Institutos experimentales, en Madrid y Barcelona, por decretos de 22 de septiembre de 1955 y 3 de octubre del mismo año, respectivamente.

D) *Planes de estudio*

El decreto de 12 de junio de 1953, que estableció el plan de estudios del bachillerato, lo hizo, como es natural, en consonancia con el sentido y la orientación inspiradores de la vigente ley en esta materia, dictándose, asimismo, y por O. M. de 21 de enero de 1954, los cuestionarios correspondientes del plan general.

Por otro lado, y con independencia de las impresionables normas de transición del plan de 1938 al actual de 1953, fueron dictadas, con sus correspondientes disposiciones complementarias, las instrucciones para los exámenes de grado, que hoy se hallan sometidas a revisión y estudio metódico y detenido, con objeto de salvar las deficiencias que la experiencia ha acusado y con el fin también de hacer más viable la realización de las mencionadas pruebas, dado el crecido número de alumnos que a ellas acuden, mediante la sustitución, allí donde sea posible, de los exámenes de carácter oral por otros escritos.

Asimismo fueron dictadas, provisionalmente, las instrucciones para el desarrollo del Curso Preuniversitario y las pruebas de madurez del mismo para el acceso a la Universidad y Escuelas Especiales. Con el asesoramiento de personas procedentes de los diversos campos de la enseñanza—profesorado oficial, Centros de la Iglesia, Padres de Familia, enseñanza no oficial—y del Consejo de Rectores de Universidades, directamente interesados por el problema, han sido elaboradas unas instrucciones para la realización del Curso Preuniversitario y pruebas de madurez correspondientes, cuya entrada en vigor, precisamente para evitar los peligros de cualquier improvisación precipitada, tendrá lugar en el curso 1956-57, bien que su definitiva redacción esté ya, en los momentos actuales, pendiente únicamente de publicación.

A través de los textos que como instrucciones para exámenes de grado, desarrollo de Curso Preuniversitario y rendición de pruebas de madurez del Curso Preuniversitario, han sido ya elaborados, o lo están siendo por el Ministerio en la actualidad, se persigue, sobre todo, la atemperación al espíritu de la Ley en orden a la garantía de los derechos y la psicología del adolescente, y a la simplificación de los mencionados exámenes y pruebas, con la también garantía de una mayor tranquilidad para el examinando mediante la sustitución, en lo posible, de las pruebas orales por otras de carácter escrito, que dejan siempre constancia de la efectividad y exactitud de lo realizado.

Es digno de notar, igualmente, que en la encuesta llevada a cabo por la Federación de Amigos de la Enseñanza entre los colegios miembros de la misma, se muestra con entera unanimidad la aprobación y conformidad con el sistema de exámenes establecido bajo la dirección y control de la Inspección de Enseñanza Media, que ha dado así la primera prueba de su eficacia.

E) *Libros de texto*

Una campaña general, manifestada visiblemente en la Prensa y en la radio, se desató durante el pasado año 1951 contra los libros de texto en la Enseñanza Media, poniendo de manifiesto, y censurando, sobre todo, las tres cuestiones siguientes, consideradas como otras tantas graves deficiencias de aquéllos: su carencia de condiciones pedagógicas, su escaso período de validez y su elevado precio económico.

A cortar los males que de esta realidad pudieran derivarse para la enseñanza, y a prevenir los que pudiesen surgir en lo futuro para ésta, se encaminaron diversas disposiciones sobre los libros de texto, que culminaron en el decreto de reglamentación de los mismos, de fecha 1 de julio de 1955. Con ello se ha dado el paso inicial por este Ministerio en lo tocante a la solución de este problema, que continuará siendo objeto de atención preferente por parte del mismo.

F) *Coordinación de las enseñanzas*

Fiel al principio de la unidad sustancial de la formación del hombre, y obediente, por tanto, a la necesidad de atajar los riesgos que pudieran derivarse de una concepción de los distintos grados de la enseñanza como compartimientos estancos, el Ministerio ha tendido a la coordinación de los mismos, dentro siempre de los criterios de posibilidad y mayor beneficio para los interesados.

En este sentido y con referencia a la Enseñanza Media, tres disposiciones fundamentales han señalado la convalidación respectiva de los estudios del bachillerato con los correspondientes de Escuela de Comercio, Institutos de Enseñanza Media y Profesional y Estudios Eclesiásticos. El decreto de 10 de agosto de 1954 y la O. M. de 22 de marzo de 1955, respecto de Comercio; la O. M. de 1 de junio de 1954, en relación con la Enseñanza Laboral, y los decretos de 10 de agosto de 1954 y 15 de julio de 1955 por lo que toca a los Estudios Eclesiásticos, son la prueba de cuanto más arriba queda manifestado.

G) *Institutos nocturnos*

Hacemos mención en apartado específico de la creación de los Institutos nocturnos de Enseñanza Media de Madrid y Barcelona, hecha por decretos de 22 de septiembre de 1955 y 3 de octubre del mismo año, respectivamente, en atención al profundo sentido social y a las evidentes repercusión y trascendencia que en este mismo orden tales creaciones pueden representar.

Creados con el fin de que a ellos asistan auténticos

trabajadores, se proveerá a los problemas que dicha asistencia pueda plantear mediante el establecimiento de un horario conveniente, la creación de un adecuado servicio de selección escolar y psicotécnica, así como de las fórmulas o servicios que permitan otorgar salarios complementarios o sobrealimentación especial, en atención al aumento de esfuerzo que para el trabajador, fuera de su jornada laboral, el horario de estudios ha de suponer y en vista de las ganancias que pueda dejar de percibir por el abandono de tareas complementarias que pudiera, tal vez, realizar en los momentos que haya de dedicar al estudio.

H) *Gabinete Técnico de la Dirección General de Enseñanza Media*

Desde su creación, el Gabinete Técnico de la D. G. de Enseñanza Media ha venido reuniéndose periódicamente, e intensificando su trabajo en el pasado año 1955, habiendo desempeñado diversas tareas, que han cristalizado en la redacción de distintos textos de carácter jurídico y pedagógico, tales, entre otros, las instrucciones para el desarrollo del Curso Preuniversitario y realización de las pruebas de madurez de éste, normas para la celebración de los exámenes de grado, etcétera.

Bajo la dirección y presidencia del director general de Enseñanza Media, el Gabinete Técnico, integrado por representaciones de la Inspección de Enseñanza Media, del profesorado oficial y no oficial, del profesorado adjunto, de los Centros de la Iglesia, Padres de Familia, Colegio de Doctores y Licenciados, Sempem y organismos técnicoadministrativos del Ministerio, ha constituido en todo momento un elemento eficazmente auxiliar en el cumplimiento de los objetivos propuestos por la Enseñanza Media.

2. INSPECCIÓN DE ENSEÑANZA MEDIA

En su discurso de presentación de la Ley de Ordenación de Enseñanza Media a las Cortes, el ministro de Educación Nacional se refería a la Inspección de Enseñanza Media como elemento insustituible para la viabilidad y eficacia de la precitada ley.

En ejecución de lo dispuesto en el capítulo IV de la Ley, el decreto de 5 de mayo de 1954 estableció las normas orgánicas de constitución y funciones de la Inspección Oficial de Enseñanza Media. La ley de 16 de diciembre del mismo año establecía la dotación económica y la oficial creación del Cuerpo de Inspectores de Enseñanza Media como Cuerpo independiente en la Administración civil, con plantilla y sueldos propios.

En sucesivas etapas se ha ido dando cumplimiento a los anteriores preceptos, habiéndose convocado los oportunos concursos para la provisión de las plazas. En el primero de éstos fueron cubiertas veintiuna de las cuarenta y cinco existentes; en la actualidad se encuentra en marcha el segundo de los concursos para la provisión de las restantes.

Se ha determinado, asimismo, la situación jurídica y sueldos de los Inspectores de Enseñanza Media; se ha establecido ya el destino de cada uno de los que en

la actualidad prestan servicios y, pasado el período de organización, la Inspección ha comenzado ya, con brillante eficacia, a realizar sus funciones puramente inspectoras, y también examinadoras, tanto en los Centros oficiales como en los no oficiales, con las limitaciones que respecto de estos últimos la propia Ley de Ordenación de la Enseñanza Media consagra en relación con los Centros de la Iglesia.

Han sido nombrados inspectores extraordinarios de conformidad con lo previsto por las normas orgánicas correspondientes.

Se han dictado, también, las normas convenientes para la organización de la Inspección Eclesiástica en Centros de Enseñanza Media, según decreto de 8 de julio de 1955.

3. PROTECCIÓN ESCOLAR

En el año 1951 se recaudaron como fondos con destino a becas para protección escolar en Enseñanza Media 165.000 pesetas. En el año 1955 han sido recaudados 10.173.268 pesetas, con destino a la misma finalidad.

La simple diferencia de las cifras pone bien en claro cuáles pueden ser las posibilidades que en orden al ejercicio de una efectiva protección escolar pueden derivarse del notable incremento experimentado por los ingresos destinados a este fin y que, sin variación —en todo caso, con aumento—, podrán mantenerse en lo sucesivo.

4. OTRAS REALIZACIONES

Durante el período que va de 1951 a 1955, otra serie de preceptos de indudable trascendencia han sido dictados por el Ministerio de Educación Nacional en materia de Enseñanza Media.

Muy someramente enunciados, su enumeración puede quedar así formulada:

a) Decreto de 8 de julio de 1955, que aprueba el Reglamento de las pruebas para seleccionar al profesorado de Religión en los Centros docentes oficiales de grado medio (y de grado superior).

b) Decreto de 13 de mayo de 1955, por el que se interpretan y precisan las disposiciones de la ley de Enseñanza Media sobre edades mínimas para cursar los estudios del bachillerato.

c) Ley de 15 de julio de 1954 sobre estudios de Enseñanza Media de españoles en el extranjero y decreto de 17 de junio de 1955 sobre condiciones para realizar el Curso Preuniversitario en el extranjero.

d) Aunque no específicos de la Enseñanza Media, pero sí relativos también a la misma, y de indudable trascendencia en orden a la construcción y mejora de edificios para Centros no oficiales de este grado de la enseñanza, cabe citar como disposiciones que crean y desarrollan la "declaración de interés social": la ley de 15 de julio de 1954, decreto de 25 de marzo de 1955 y orden de 17 de junio de 1955.

3) ENSEÑANZAS TÉCNICAS

ESCUELAS ESPECIALES DE INGENIEROS
Y SUPERIORES DE ARQUITECTURA

Se ha redactado un anteproyecto de reforma de Enseñanzas Técnicas Industriales que está en estudio en el Consejo Nacional de Educación y que ha servido de base para la elaboración de una de carácter general, abarcando todas las Escuelas Especiales. En estos proyectos se aborda el problema del ingreso, cuya excesiva duración obliga a los Ingenieros y Arquitectos a salir de la Escuela con una edad cuyo valor medio es de veintiocho años. Trata, por otra parte, de permitir el acceso a los estudios superiores de técnicas de grado medio, y de lograr con ello la posibilidad de alcanzar el grado superior desde los estratos inferiores de la técnica. Gracias a la Ley de Formación Profesional, puede establecerse el enlace entre la maestría y los auxiliares de la ingeniería, con una formación más adecuada.

La introducción de nuevas especialidades, de acuerdo con las exigencias de la industria nacional, permitirá disponer de Ingenieros que, con una formación amplia inscrita en un grupo de técnicas homogéneas, puedan responder a las exigencias actuales. Un grado superior que suponga la máxima titulación académica, ofrecerá a la investigación Ingenieros especialmente preparados.

Como medida previa establecida ya, hay que destacar la introducción de cursos selectivos en las Escuelas Especiales de Ingenieros Navales y Superiores de Arquitectura, que han de permitir disminuir el tiempo necesario para el ingreso. Una nueva estructura de las Enseñanzas Agrícolas—agrupadas en el Instituto Nacional Agronómico, regido por un Patronato que presiden los ministros de Educación Nacional y de Agricultura—permite una relación más directa entre el M. E. N., cuya misión es regir y ordenar las enseñanzas, y el de Agricultura, que rige la técnica agrícola española.

Un proyecto, por el que se agrupa todo el profesorado de las Escuelas Especiales en un solo escalafón con categorías y remuneraciones iguales a las de los catedráticos de Universidad, se encuentra, desde 1954, en el Ministerio de Hacienda a la espera de su tramitación.

ESCUELAS DE APAREJADORES, PERITOS
AGRÍCOLAS Y PERITOS INDUSTRIALES

El decreto orgánico relativo a las Escuelas de Aparejadores, reforma los estudios gracias a un sistema de ingreso, dividido en dos fases, que va a permitir una mejor y más rápida selección de los alumnos. La primera de ellas establece una prueba de madurez para los Bachilleres Elementales, Laborales, Peritos Mercantiles y Maestros Industriales, de la cual están exentos los Bachilleres de grado superior con el Curso Preuniversitario aprobado, y aquellos Bachilleres Laborales que hubiesen obtenido la calificación de notable en ciclos específicos y en la reválida de la carrera. Este mismo procedimiento se ha establecido

en las Escuelas de Peritos Agrícolas y Peritos Industriales.

En estas últimas se han introducido mejoras en la plantilla, con sueldos que, sin alcanzar todavía los que mínima y dignamente deben tener, suponen un avance considerable en relación con los que anteriormente percibían.

Una modificación del sistema de selección del profesorado permite suprimir en las oposiciones el recargo memorístico, dando una mayor garantía en las pruebas.

ESCUELAS DE COMERCIO

La Ley de Enseñanzas Comerciales ordena los estudios fundiendo la Intendencia y Actuario con los estudios en la antigua Facultad de Ciencias Políticas y Económicas y como consecuencia de ella se transforma en la nueva de Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales. Permite esta ley el paso del Profesorado Mercantil a la Facultad y modifica los estudios comerciales, dándoles una mayor consistencia y actualidad que los que estructuraban el plan de 1922, por el que durante treinta años se han regido las citadas enseñanzas.

Una modificación sustancial en el sistema de oposición ha permitido el acceso al profesorado de Escuelas de Comercio de unas nuevas promociones de catedráticos, cuya preparación, por razón del sistema, exige una formación más profunda y menos memorística.

La modificación de las plantillas ha permitido una remuneración muy superior a la anterior, sin que llegue a la mínima e indispensable que requiere un catedrático.

* * *

Para terminar, la cuantía del presupuesto dedicado a las Enseñanzas Técnicas en 1955 es de 9.181.451,20 pesetas, cifra que supera grandemente al 1.987.021,79 del año 1954.

4) ENSEÑANZA LABORAL

RESUMEN HISTÓRICO

Con visión audaz e innovadora, la ley de Bases de 16 de julio de 1949 alumbró un nuevo orden docente que participaba por igual de las esencias de un bachillerato y de las necesidades de una formación práctica aplicada a las modalidades de la economía del país. De ahí, su denominación: Enseñanza Media y Profesional. Aunque al cabo se impusiera el título de "Enseñanza Laboral" por la acogida popular que se dispensó desde el principio a este último nombre, "inventado", podríamos decir, por el propio Jefe del Estado.

La citada ley de Bases de 16 de julio de 1949 fué una de las ordenaciones jurídicas más conseguidas del Departamento. Por su amplitud y por su flexibilidad ha permitido dar al nuevo ensayo pedagógico un aire



nuevo y un perfeccionamiento progresivo capaz de rectificar, con el consejo de la experiencia, cuanto en su aplicación se considerara equivocado.

En el verano de 1951, apenas insinuados los primeros intentos de adaptación de esta ley, se resolvió dedicarle una atención fundamental, saltando, del estado de tanteo en que se encontraba, a una fase más definitiva, cuyo primer paso fué la creación de una Dirección General específica: por decreto-ley de 27 de julio de dicho año, se fundaba en el Ministerio la D. G. de Enseñanza Laboral, a cuya tutela se confiaba el nuevo orden docente y los Centros de Formación Profesional elemental. Creado el órgano, la función se impulsó a un ritmo que ha permitido ofrecer un rico cuadro de realizaciones difíciles de superar en algo menos de un quinquenio.

LA ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL

El impulso fundacional en el campo de la Enseñanza Media y Profesional queda demostrado en los siguientes datos: 15 Institutos Laborales existían en 1950. Tras la creación de la D. G. de Enseñanza Laboral su número se elevó, en 1951, a 22; en 1952, a 46; en 1953, a 60; en 1954, a 74, y en octubre de 1955 un total de 91 Centros de esta clase extiende sus enseñanzas a lo largo y a lo ancho de nuestro mapa.

Existen, por tanto, en la actualidad 55 Institutos Laborales agrícolas, 28 de tipo industrial y ocho de modalidad marítima. Pueden contarse con los dedos de la mano las provincias españolas que no tienen creado o en funcionamiento un Centro de esta clase y, no obstante el ritmo alcanzado, son todavía centenares las solicitudes de municipios españoles que piden "su" Instituto Laboral; tal ha sido la amplia acogida, confirmada por los hechos, de esta modalidad docente a la que el Ministerio ha dedicado en los últimos cinco años los mejores esfuerzos.

Coetánea de la tarea fundacional ha sido la de ordenación legislativa. Docenas de decretos y centenares de órdenes ministeriales han venido a dar un imprescindible suelo jurídico a este ensayo. Cumple aquí destacar la ingente tarea asesora del Departamento, que ha realizado la Comisión Permanente del Patronato de Enseñanza Media y Profesional, feliz síntesis de representaciones de varios Ministerios y organizaciones que han dado siempre dimensión nacional a su tarea de consejo e iniciativa para la consolidación de la Enseñanza Laboral.

En esta empresa se intentó no reducir la experiencia pedagógica de la Enseñanza Media y Profesional a una simple ocasión de crear nuevos Centros donde se desarrollara un a modo de bachillerato técnico. Se consideró necesario utilizar la coyuntura de este orden docente para realizar a su través nuevos ensayos pedagógicos que pudieran ser ofrecidos al resto de las enseñanzas tradicionales españolas, como ejemplo y estímulo de la necesaria modernización de métodos y sistemas: desde el procedimiento de selección del profesorado, hasta la creación de una institución encaminada a su preparación y perfeccionamiento; desde la conversión de los Institutos Laborales en auténticos hogares de la cultura de los pueblos donde están enclavados—y de sus comarcas—por la organización

en ellos de cursos permanentes de extensión cultural e iniciación técnica para trabajadores adultos, hasta la transformación del ambiente espiritual de estas localidades por la sistemática acción de los grupos de universitarios y de técnicos que integran los claustros de estos Centros; desde el impulso para perfeccionar nuestra arquitectura escolar, estimulando, por concursos y constantes iniciativas, la labor de nuestros técnicos para dar a los edificios de los Institutos Laborales un radical sentido funcional, hasta la instalación de talleres y campos de prácticas que convierten estos Centros en una simbiosis fecunda de teoría y práctica; desde la organización pedagógica de un régimen interior de los Centros constantemente alentado por la D. G. y por sus órganos asesores que estimula, sobre todas las cosas, la actuación en "equipo" del profesorado, hasta el amplio despliegue de misiones culturales y de carácter técnico en forma de consultorios para labradores, asesoramientos permanentes a industrias, visitas culturales a pueblos cercanos, cátedras ambulantes, etc.

Todo ello ha supuesto una perspectiva sin precedentes para estimular la función educadora. Pocos podrían creer que en un lustro se crearía un clima semejante de eficacia y de servicio que ha logrado dar aire propio y sugestivo a una enseñanza que en principio se consideró como ensayo bien intencionado, pero surgido entre incertidumbres y riesgos.

Cuando hace unos pocos meses se verificaba la primera reválida del Bachillerato Laboral en los Institutos más antiguos, los tribunales que la juzgaron—presididos por catedráticos de Universidad, inspectores catedráticos de Enseñanza Media y formados por ingenieros y profesores de los propios Centros—pudieron comprobar el éxito de estas enseñanzas: de 186 alumnos presentados, solamente ocho no alcanzaron la aprobación. Y de los 178 declarados aptos, sus calificaciones fueron: aprobados, 134; notables, 38; sobresalientes, 4; premios extraordinarios, 2. Sobre lo que esta favorable estadística destaca puede añadirse el testimonio directo de los presidentes de los tribunales, en cuyos informes figuran grandes elogios a la eficiencia de la Enseñanza Laboral.

Unas cuantas cifras podrán servirnos para reflejar, al lado del gran esfuerzo espiritual, el representado por la labor material:

De los 76 Centros creados en el quinquenio 1951-1955 se han construido 40 edificios de nueva planta, con un valor total superior a 151 millones de pesetas; se han adaptado 36, con gastos que alcanzan 57 millones, y se hallan en tramitación proyectos por valor de más de cinco millones de pesetas. En instalaciones de campos de prácticas para los Institutos agrícolas se ha contraído un gasto de 14 millones y medio de pesetas, cantidad de la que ya se han hecho efectivos nueve millones. Y, finalmente, en mobiliario, material pedagógico y científico, maquinaria y bibliotecas se han gastado en el último quinquenio unos 70 millones de pesetas.

FORMACIÓN PROFESIONAL

En igual plazo, se ha realizado asimismo un notable esfuerzo para la mejor dotación de los Centros de Formación Profesional y Preaprendizaje y, muy

especialmente, de las Escuelas de Trabajo. Se han ampliado las dotaciones a los Centros, tanto estatales como privados, merced a las cuales se han introducido apreciables mejoras en la situación de su personal docente y en las instalaciones de Escuelas.

Pero desde 1951 el Ministerio estimó que la formación profesional confiada a las antiguas Escuelas de Trabajo debía sufrir una radical transformación para adecuarla, tanto en sus fórmulas jurídicas como en sus medios económicos, a las necesidades de la honda transformación operada en nuestro país en los últimos treinta años.

En efecto, el benemérito Estatuto de Formación Profesional—que regulaba hasta ahora estas enseñanzas—data de 1928. Y era lógico considerar que se imponía una agilitación de sus normas y una adaptación adecuada al acuciante problema de la preparación de mano de obra especializada en nuestros días. De ahí que todo el esfuerzo se orientase hacia la preparación de una ley—la de Formación Profesional Industrial—que fué sancionada por las Cortes en la sesión plenaria de julio de 1955. El titular del Departamento expuso con gran amplitud en aquella ocasión el contenido y perspectivas que la nueva ordenación jurídica representaba. También en este caso—y con la colaboración del Ministerio de Trabajo al iniciar la dotación de estas actividades por decreto de 8 de enero de 1954 por el que se confirmaba y ampliaba la referida ley—esperamos que pronto los hechos marquen una impronta de realizaciones, entrañablemente vinculadas al aumento de nuestro potencial económico.

5) ENSEÑANZA PRIMARIA

EL AÑO ESCOLAR

Un ritmo creciente informado por un sentido de actualidad y de realismo cristaliza en la Enseñanza Primaria a lo largo de 1955.

En el plano administrativo, las actividades se han desenvuelto con plena normalidad, cumpliéndose los objetivos previstos en cuantía, convocatorias y concursos, concursos de traslados, méritos para cubrir escuelas rurales, etc. Igual cabe decir del concurso-oposición para proveer plazas en localidades de más de 10.000 habitantes y de la convocatoria de 4.000 plazas para ingreso en el Magisterio.

El profesorado de las Escuelas del Magisterio y los miembros de la Inspección de Enseñanza Primaria realizaron un extraordinario esfuerzo por cubrir el gran número de plazas vacantes existentes en ambos cuerpos. En cuanto a la Inspección de Enseñanza Primaria, se convocaron oposiciones y se resolvió convocar otras para 1956. Con ello, el servicio de la Inspección de Enseñanza Primaria quedará provisto de personal en propiedad en todas las provincias. De este modo se garantiza una labor de orientación técnica y de fiscalización que ha de elevar sensiblemente las actividades de la escuela española.

Entre otras realizaciones varias figuran las siguientes: a) Dentro del problema de traslados del Magisterio, como consecuencia de la regularidad de los concursos, las normas de provisión para plazas de

más de 10.000 habitantes, junto con la estabilidad residencial, han determinado que se reduzca de modo sensible las expresadas peticiones de traslado. Lo que permite una mayor rapidez en la resolución de los oportunos concursos. b) La facilidad que se ha dado, y que continúa dándose, al personal que por circunstancias especiales no puede cumplir normalmente su función pedagógica, ha determinado que el número de excedencias, prórrogas y dispensas asciendan a 2.000 expedientes. c) Signo de indudable normalidad en la función educativa es la disminución del número de expedientes gubernativos incoados al personal del Magisterio.

En el capítulo de construcciones escolares se sigue un ritmo de actividad creciente. Los beneficios han alcanzado a muchos Municipios. Estos han recibido subvención para construir sus escuelas por parte del M. E. N. en el orden aproximado de 130 millones de pesetas. Es justo destacar la construcción de siete Escuelas del Magisterio en distintas provincias españolas y de dos residencias para maestros. El expresado incremento en construcciones escolares es testimonio del propósito de llegar a una renovación total en el campo del Magisterio.

En el capítulo de Colonias y Comedores escolares ambos aspectos se han incrementado notablemente, hasta el punto que la primera recibe una subvención de 3.600.000 pesetas y los comedores 15 millones. Conviene destacar que en la obra de Colonias se está verificando un ensayo de gran envergadura en toda España. Frente al concepto antiguo, personalista, de Colonia-Escuela-Maestro, ha surgido el de un plano ordenado y estratégico del problema en general, que afecta al ámbito del territorio español. Actualmente existen 30 Colonias, instaladas en distintos lugares de playas, mesetas y alturas, para 110 colonos cada una de ellas. Otro aspecto digno de mención, dentro de la nueva modalidad del funcionamiento de las Colonias escolares, es el que se refiere al intercambio interregional de colonos, lo que a la larga determinará un mejor conocimiento de la geografía española dentro de la infancia.

En orden al funcionamiento de los Comedores, también se incrementa y desarrolla su función educativo-beneficosa. Funcionan en la actualidad 1.860 comedores de invierno, y seis durante el verano.

A nueve millones de pesetas asciende el mobiliario y material escolar repartido por el M. E. N. Se han facilitado mesas bipersonales, más de 16.000, para los maestros, y unos centenares de armarios, aparte de mil quinientas colecciones de mapas.

Se continuó con gran intensidad la campaña contra el analfabetismo. Se ha atacado de raíz el problema, tanto en su aspecto humano como técnico. La convocatoria de creación de cartillas para analfabetos permitió que, una vez contrastadas debidamente, se aprobasen tres modelos de inmediata implantación. Los ensayos realizados con analfabetos fuera de la escolaridad han logrado el aprendizaje inicial de la lectura y de la escritura en un período de quince o veinte días. Dentro de la línea general, en este problema destaca la importancia de la labor a efectuar por determinadas empresas en el ámbito de sus obreros analfabetos.

El Servicio Escolar de la Alimentación, creado en octubre de 1954, totalizó en diciembre de 1955 un

complemento alimenticio cuyo balance y beneficios alcanzan a 1.763.112 escolares y a 43.622 escuelas. El ritmo de intensificación de este servicio se calcula en unos 60.000 niños por semana, y es propósito firme que dicho beneficio alcance a la totalidad de la población escolar primaria dependiente del M. E. N.

El problema del suburbio, general en todas las capitales del mundo, ha sido objeto de profundo análisis, reiterados ensayos y soluciones concretas. Con respecto a los suburbios madrileños se han verificado notorios avances en la organización docente primaria de los mismos. Se han creado escuelas en los barrios más abandonados, funcionando en todas ellas el Servicio Escolar de Alimentación y los Comedores escolares. En la actualidad, se han inaugurado las escuelas-modelos de Entrevías, Barrios de Carabanchel, Barriadas de casas baratas, Fuencarral, Cuatro Vientos, etc., para suburbios, construídas por el M. E. N.

En otro orden de problemas se ha vigorizado la implantación de la Cartilla de escolaridad—obligatoria a toda la infancia española—, la vigilancia y registro de la asistencia escolar obligatoria, y se han fijado las normas de la vital cooperación docente con la sociedad.

Especial atención por parte del M. E. N. ha merecido la enseñanza de adultos. Dichas enseñanzas se establecen en aquellos lugares donde los índices de analfabetismo son mayores. La gratificación que el Magisterio percibe por su labor en estas clases ha ascendido, en un período de dos años, de 250 a 1.312 pesetas, reduciéndose también el espacio laboral de cinco meses a sesenta días obligatorios y remunerados por el Estado, prorrogables por la iniciativa privada.

En el cuarto período escolar ha tenido una singular actividad. Más de mil clases nuevas, en sus distintas manifestaciones agrícolas, comerciales e industriales, de artesanía y labores de hogar, se están desarrollando en las escuelas a modo de formación complementaria de los alumnos.

Damos a continuación algunos datos concretos de las actividades desarrolladas en 1955 por la D. G. de Enseñanza Primaria:

JUNTA NACIONAL CONTRA EL ANALFABETISMO

Sesión del Pleno.—El día 11 de mayo celebró sesión el Pleno de la Junta bajo la presidencia del ministro de Educación Nacional, en la que éste trazó el plan de actividades que la Junta había de acometer para acabar urgentemente con el analfabetismo. Sobre este asunto hizo el ministro unas amplias declaraciones, que publicó toda la Prensa nacional.

Colonias de invierno.—Para combatir el analfabetismo de los núcleos diseminados de población, la D. G. de Enseñanza Primaria, con la colaboración de la J. N. contra el analfabetismo, instaló colonias en régimen de internado en Villar del Pozo (Ciudad Real), Punta Umbría (Huelva), Alborache (Valencia), Zamora y Barcelona, en las que se han alfabetizado más de un millar de adolescentes analfabetos.

Concurso de carteles murales.—En julio tuvo lugar un Concurso público, convocado por la Junta para premiar dos carteles murales de propaganda contra el analfabetismo, al que concurrieron numerosos dibujantes. La J. N. ha efectuado una tirada de cien

mil ejemplares de los carteles premiados, que han sido distribuídos a las Juntas Provinciales contra el analfabetismo.

Colaboración en Misiones culturales.—La J. N. ha prestado su cooperación a las Misiones culturales organizadas por la Comisaría de Extensión Cultural en Las Hurdes (Cáceres), y en Avilés (Asturias). La primera de las Misiones citada ha actuado durante dos meses, con gran fruto, en la citada comarca cacereña, liberando del analfabetismo a más de 300 jóvenes y adultos de ambos sexos. En Avilés están funcionando cinco clases especiales de alfabetización, a las que asisten obreros que prestan sus servicios en la gran Siderúrgica Nacional.

Actividades provinciales y subvencionales.—Las Juntas Provinciales han desplegado una gran actividad, particularmente las de aquellas provincias en que son más altos los coeficientes de analfabetos. En ellas ha concentrado la Nacional el mayor esfuerzo económico, concediendo las siguientes subvenciones:

	Pesetas
Badajoz	200.000
Ciudad Real	200.000
Jaén	200.000
Tenerife	175.000
Las Palmas	159.000
Murcia	150.000
Almería	150.000
Huelva	150.000
Cádiz	100.000
Granada	100.000
Castellón	100.000
Albacete	50.000
TOTAL.....	1.734.000

Publicación del "Boletín de la Junta Nacional".—Durante el año se han publicado dos números del *Boletín* mencionado, uno en abril y otro en diciembre, en los que se da cuenta detallada de las actividades contra el analfabetismo en toda España, así como la legislación y normas para la adecuada actuación de las Juntas Provinciales.

Proyectos para el año 1956.—Además de proseguir la acción, en las zonas de analfabetismo disperso, como hasta ahora, pero intensificándolas en armonía con los medios económicos de que la Junta disponga, se tiene el propósito de constituir equipos especiales para la actuación en "comarcas culturalmente retrasadas", en las que se hace necesario un detenido estudio previo de sus circunstancias y condiciones de todo orden, así como una actuación de educación fundamental encaminada a elevar el tono general de la vida en ellas.

A tal efecto, el número del *Boletín* antes citado, inserta un amplio cuestionario para el estudio de las comarcas de carácter rural, y otro para el de los suburbios de las grandes ciudades, en donde también se dan fenómenos de retraso cultural por efecto de los movimientos de emigración interior.

ENSEÑANZA PRIMARIA PRIVADA

Durante 1955, la Dirección General de Enseñanza Primaria ha legalizado 1.235 colegios, y declaró como subvencionados a 2.031. La cantidad distribuída en

subvenciones para colegios privados alcanzó la cifra de 13.345.000 millones de pesetas. El número de párvulos matriculados en 1955 ha ascendido a 378.482, y el de la población escolar primaria privada, en sus diferentes grados, a igual número.

COLONIAS ESCOLARES

El M. E. N. tiene ya organizadas treinta y dos colonias escolares; diecisiete de ellas son de sierra y quince de mar. Las de mar son tres en el Norte y doce en Levante y Mediodía. Presupuesto total de colonias: tres millones de pesetas. Llevan, las organizadas directamente por el M. E. N., 2.760.000 pesetas. Niños beneficiados en el total de las colonias, 7.500.

Van con las del M. E. N., 6.900. Las colonias organizadas directamente por el M. E. N. se duplican cada año y ya resultan insuficientes, porque las solicitudes de los grupos nacionales y subvencionados, crecen a ritmo más vivo. Haría falta duplicar por lo menos el crédito de colonias escolares.

COLONIAS DE INVIERNO

Han funcionado cinco colonias de invierno, dirigidas técnicamente por maestros especializados en técnicas rápidas para la enseñanza de la lectura. Las colonias se abrieron en Punta Umbría (Huelva), Villar del Pozo (Ciudad Real), Castellón, Zamora y Valencia. Gastos: 400.000 pesetas. Niños beneficiados: 1.000. Sería muy interesante ampliar este ensayo, que debería unirse a la J. N. contra el analfabetismo a los efectos de financiación de dichas colonias.

COMEDORES ESCOLARES

En el curso 1953-54 se beneficiaron 25.000 niños durante ochenta días del curso escolar. En el 1954-55, con el aumento de crédito, los niños beneficiados han sido 62.500. De este crédito se ha sacado para las colonias urbanas o comedores de verano, de los que han funcionado tres en Madrid y otros tres en Barcelona, para los niños de los suburbios. Se necesitaría incrementar este crédito.

ROPEROS ESCOLARES

La consignación actual es insignificante, dos millones, y, por lo tanto, totalmente ineficaz. Su eficacia aumentaría dedicando el ropero escolar a vestir a los niños que acuden a las colonias escolares.

7) ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

ESTADO DE LA CUESTIÓN

La situación de los Archivos y Bibliotecas en el año 1951 no era en verdad optimista. Por un lado, los archiveros y bibliotecarios, cuya función ha de ser eminentemente social—especialmente en los últimos—

cuya actividad ha de estar totalmente compenetrada con las necesidades y los problemas de la sociedad en la que viven, se habían encerrado en sus Centros y se habían aislado completamente del mundo circundante, paralizados por un gran pesimismo y depresión moral, puesto que consideraban que la sociedad no les prestaba la atención debida. Esta tendencia de los archiveros y bibliotecarios de volverse sobre el pasado olvidando el presente, es una de las grandes tentaciones y de los graves peligros que lleva en sí el manejo de los libros y documentos, y el contacto constante con los grandes momentos culturales de la Historia. La sociedad española, a raíz de nuestra guerra civil, tuvo dos grandes preocupaciones consecutivas; en los primeros años, durante la última guerra mundial, sólo interesaba a los españoles resolver el problema del diario sustento; más tarde, al ir mejorando nuestra economía, la fundamental preocupación de todos ellos fué elevar sus condiciones de vida, sin que por el momento les atrajeran las cuestiones e inquietudes intelectuales. En 1951, el nivel de vida de los españoles había mejorado en forma suficiente para que las cuestiones culturales pesaran en ellos, y por esta razón, la D. G. de Archivos y Bibliotecas se propuso realizar una gran campaña de atracción hacia el libro y la biblioteca, así como hacia nuestros archivos, en los cuales se conservan las esencias culturales de nuestro pueblo y las ejecutorias de nuestra Historia. Las fases de esta política han sido las siguientes:

LA FORMACIÓN TÉCNICA DE LOS FUNCIONARIOS

En primer lugar, nos ha interesado elevar la formación técnica y la moral de los funcionarios. Para conseguirlo se organizaron, por primera vez en España, Cursos de Formación Técnica para Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos, en Madrid y en provincias, especialmente en las universitarias. Del éxito de estos Cursos puede dar idea el hecho de que en tres años han obtenido el diploma de bibliotecario y archivero 239 españoles y 66 extranjeros.

La preparación técnica de los funcionarios ha sido perfeccionada con la organización de congresos y reuniones de carácter nacional e internacional, que les han permitido un cambio de experiencias y una confrontación de las nuevas técnicas.

De carácter internacional, citaremos:

1. I Congreso Iberoamericano y Filipino de Archivos, Bibliotecas y Propiedad Intelectual, celebrado en 1952 en Madrid, al cual asistieron 608 congresistas españoles y 87 extranjeros. Este Congreso ha sido uno de los más brillantes en el campo de la biblioteconomía y archivonomía nacionales, por el número de ponencias presentadas y por la calidad de las mismas, y sirvió para reforzar los lazos que deben unir a los bibliotecarios y archiveros de origen hispánico.

2. III Congreso Internacional de Bibliotecas y Centros de Documentación, celebrado en Bruselas en septiembre de 1955, cuya importancia mayor ha sido la de devolver la confianza a los bibliotecarios españoles en el trabajo que están realizando, al comprobar que

nuestras técnicas no tienen nada que envidiar a las extranjeras.

3. IV Congreso de Historia de la Corona de Aragón, patrocinado por la D. G. de Archivos y Bibliotecas, y celebrado también en septiembre de 1955, con asistencia de numerosos archiveros e investigadores extranjeros. En el mismo, el papel de los archiveros españoles fué destacadísimo, hasta el extremo de que la casi totalidad de las ponencias e intervenciones brillantes se debieron a ellos.

4. La D. G. de Archivos y Bibliotecas estuvo presente en septiembre de 1952, representada por su director general, en la Conferencia Intergubernamental convocada por la Unesco y celebrada en Ginebra para preparar una Convención internacional sobre derechos de autor. En ella, la D. G. procuró, con pleno éxito, el acuerdo entre el punto de vista de los países europeos de gran tradición cultural y el de los países americanos con necesidades culturales grandes.

5. Finalmente, los bibliotecarios españoles han asistido al II Congreso Internacional de Archivos, celebrado en Holanda en 1952.

6. A las reuniones de la Asociación Internacional de Bibliotecarios y de la Federación Internacional de Documentación (Roma, 1951, y Copenhague, 1952).

7. Al Stage Technique de París (1952-1953).

8. Al Coloquio Internacional de Paleografía (París, 1953-1955, y Roma, 1955).

9. A las reuniones de archiveros de Le Table Ronde des Archives (París, 1954, y Namur, 1955).

10. Además, los bibliotecarios españoles han realizado, en 1954, un viaje de estudios por Inglaterra, visitando las bibliotecas inglesas y asistiendo a una asamblea de bibliotecarios en dicha nación.

De carácter nacional, señalaremos:

1. I y II Reuniones de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos, celebradas en Santander en 1952 y 1955. La primera fué una reunión previa al Congreso Iberoamericano y Filipino de Archivos, Bibliotecas y Propiedad Intelectual, con objeto de unificar los criterios españoles sobre las distintas materias que en él habían de tratarse. En la segunda, el tema fué "Los bibliotecarios en la lucha contra el analfabetismo", pues la D. G. deseaba secundar con toda la eficacia posible la gran tarea que el M. E. N., por inspiración del Caudillo, había echado sobre sí para acabar, en un plazo lo más breve posible, con esta lacra social.

2. I Reunión de Directores de Centros Provinciales Coordinadores de Bibliotecas (Madrid, 1952), en la cual se estudiaron las posibilidades de colaboración con las Diputaciones provinciales para dotar a nuestro país de un sistema completo de bibliotecas. Fruto de esta reunión fué la reglamentación del Servicio Nacional de Lectura.

3. Las ocho reuniones que, en los tres años de existencia, ha tenido el Consejo de Inspectores de Archivos, Bibliotecas y Museos, y en las cuales se han estudiado, día a día, los problemas que va planteando el nuevo desarrollo de nuestros servicios, y muy especialmente la colaboración con los organismos y entidades cuya actividad guarda relación con la de la D. G.

4. Finalmente, mencionaremos las reuniones de funcionarios de las zonas Noroeste y Centro-Norte

(Santiago de Compostela, León y Valladolid), en las cuales los inspectores respectivos han abordado, conjuntamente con los funcionarios, los problemas técnicos y administrativos que afectan a nuestros servicios, así como la política a seguir conforme a las normas trazadas por la D. G.

5. Por otra parte, coincidiendo con la celebración de los Cursos para Formación Técnica, la D. G. ha organizado conferencias sobre los servicios de archivos y bibliotecas en España y en el extranjero, que se han celebrado en Madrid y otras poblaciones.

6. Mención especial merece el Coloquio sobre Deontología Bibliotecaria que se celebró en Madrid en el mes de febrero de 1954, en el que se trataron todos los problemas morales que plantea la profesión bibliotecaria. La D. G. de Archivos y Bibliotecas organizó este Coloquio con objeto de despertar en el bibliotecario el entusiasmo, dormido por las razones que al principio apuntábamos, hacia los problemas profesionales y reforzar su conciencia.

LA EXTENSIÓN BIBLIOTECARIA.

EL BIBLIOBÚS Y LAS BIBLIOTECAS VIAJERAS

Otro de los problemas que tenía la D. G. era la apatía y falta de interés que hacia el libro sentía el pueblo español en general. Para acabar con esta situación y despertar en todos el amor al libro y la confianza en la misión de las bibliotecas, la D. G. ha procurado dinamizar sus servicios aproximando el libro al lector con la intensificación del préstamo, ampliación del horario en las bibliotecas y, especialmente, con la creación de los servicios de bibliobuses y bibliotecas viajeras. Después del ensayo realizado con pleno éxito en los suburbios de Madrid con un primer bibliobús, está en estos momentos prestando servicio un segundo en la capital de España, otro en la factoría siderometalúrgica de Avilés, adonde acudieron gran número de obreros de toda España con un nivel cultural bajísimo; un cuarto en el Campo de Gibraltar y Algeciras, para combatir el escaso nivel de vida que allí existe entre los trabajadores, y, finalmente, otro bibliobús está completando la labor de extensión bibliotecaria que realiza el Ayuntamiento de Zaragoza, conjuntamente con la D. G., a través de la red de bibliotecas que constituye la Biblioteca de la ciudad de Zaragoza. En casi todas las provincias españolas los Centros coordinadores han montado un servicio de bibliotecas viajeras, a base de pequeñas cajas que contienen de cincuenta a cien volúmenes. Estas cajas son enviadas a los pequeños núcleos de población que, por su reducido presupuesto económico, no pueden sostener una biblioteca pública, así como a cuarteles, hospitales, cárceles, campamentos del Frente de Juventudes, organizaciones parroquiales, etc.

Pero la D. G. consideró que para que el pueblo español se sintiera interesado por el libro y por lo que éste representa, no bastaba sólo dinamizar los servicios, como hemos explicado, sino que era preciso llamar su atención sobre las riquezas bibliográficas que encierran nuestros Centros y que constantemente nos están recordando los momentos más gloriosos de nuestra Historia, mediante la celebración de Exposiciones, a base de los fondos que conservan nuestras bibliotecas

y nuestros archivos. Todas las bibliotecas españolas han rivalizado en esta tarea, pero de manera destacada la Biblioteca Nacional que, ininterrumpidamente, ha tenido montadas una o varias Exposiciones, entre las que cabe destacar algunas de importancia verdaderamente nacional, como la Exposición Histórica del Libro Español, Exposición Bibliográfica Militar y Exposición Bibliográfica Mariana. Mención especial merecen las Exposiciones Viajeras, que están en estos momentos exhibiéndose en distintos puntos de España. Hasta ahora han sido montadas tres Exposiciones de éstas, denominadas, respectivamente, Breve Historia del Libro Español, Expansión Mediterránea de la Corona de Aragón y Gibraltar. Estas Exposiciones están estudiadas de forma que pueden montarse, desmontarse y trasladar los paneles con gran facilidad, adaptándose a cualquier tipo de sala, siempre que contenga unas medidas mínimas. Están concebidas de forma gráfica, para que los visitantes, por poco profundos que sean sus conocimientos culturales, pueda darse cuenta de un solo golpe de vista de todo el desarrollo del tema. Su función es fundamentalmente educativa, y al mismo tiempo que sirven para llamar la atención del público en general sobre las riquezas que encierran nuestros Archivos y Bibliotecas, pues se exhiben copias y reproducciones de documentos y libros, tienen un fin pedagógico directo, ya que a las mismas asisten los profesores de los Centros de enseñanza con sus alumnos para completar los conocimientos de sus respectivas asignaturas.

Otro aspecto de la extensión bibliotecaria lo constituyen las numerosas conferencias, proyecciones cinematográficas, coloquios, etc., que constantemente se organizan en nuestras Bibliotecas, hasta el extremo de que éstas se van convirtiendo poco a poco en los Centros de mayor atracción cultural de nuestras provincias. El plan de actividad cultural de las Bibliotecas españolas se incrementará de una manera verdaderamente notable a partir de 1956, pues en este año la D. G. contará con un gran número de Casas de la Cultura, en las cuales hay locales adecuados para el desarrollo de toda actividad cultural.

REORGANIZACIÓN DE BIBLIOTECAS Y MUSEOS

La D. G. no se ha limitado en su política a este aspecto social de las Bibliotecas, sino que ha procurado consolidar los grandes Centros. En este sentido debemos citar el plan de reorganización de la Biblioteca Nacional, a la que se ha dado una nueva estructura con la creación de los tres grandes Departamentos, lo que ha permitido la elaboración del magno proyecto, en vías de realización, que convertirá a nuestra Biblioteca en una de las primeras Bibliotecas del mundo, permitiendo una perfecta separación de los servicios que en ella conviven actualmente y que le impedían realizar su labor a plena satisfacción de los usuarios. Cuando este proyecto se haya realizado, la Biblioteca habrá triplicado su capacidad y el número de lectores podrá ascender, del medio millón actual por año, a los dos millones.

Igualmente cabe destacar las grandes obras de modernización de nuestras Bibliotecas Universitarias,

entre las cuales descuellan las de Salamanca y Valencia, así como las importantes reformas llevadas a cabo en otras o a punto de realizarse, como en Sevilla, Madrid, Zaragoza, etc.

En lo que se refiere a los Archivos, destaca el traslado del Archivo Histórico Nacional al nuevo edificio de la calle de Serrano, así como la instalación modelo que allí se está realizando a pesar de los graves inconvenientes que este local encerraba y que han sido solucionados satisfactoriamente gracias al entusiasmo y a la pericia técnica de nuestros archiveros, hasta el extremo de que grandes personalidades que lo han visitado, condecoradas de las modernas técnicas archivísticas, han quedado maravilladas de la modernidad de sus servicios y laboratorios. Se ha reformado y ampliado el Archivo de Indias, de Sevilla, en el cual ha quedado instalada la Sala Prescott. Se ha restaurado y modernizado el noble edificio que ocupa el Archivo de la Corona de Aragón, en Barcelona. Se ha construido una Residencia para los investigadores que acudan a Simancas para trabajar en el Archivo y se han introducido notables mejoras en el mismo, aparte del proyecto, actualmente en vías de elaboración, de dotarlo de una gran cámara incombustible. Han quedado instalados en nuevos edificios los Archivos Regionales de Galicia y de Palma de Mallorca, y en estos momentos se está estudiando la posibilidad de instalar convenientemente el Regional de Valencia y los de las Chancillerías de Madrid y Granada.

COLABORACIÓN CON DIPUTACIONES Y MUNICIPIOS

Independientemente de esta gran labor de mejora de nuestros servicios y de sus instalaciones, la D. G. ha mantenido un estrecho contacto con las autoridades provinciales y locales, a las cuales ha dado a conocer, a través de las publicaciones de la Dirección, la enorme tarea que en estos momentos están realizando los archiveros y bibliotecarios españoles.

El resultado de toda esta campaña ha sido ya experimentado por el M. E. N., pues son numerosas las provincias y poblaciones que colaboran estrechamente con la D. G. en el establecimiento de servicios bibliotecarios, archivísticos y museísticos. Esta colaboración era verdaderamente necesaria, ya que el Estado de ninguna manera podía echar sobre sus espaldas y sostener a su sola costa un sistema bibliotecario total y eficiente, aparte de que tampoco hubiera sido político, pues los Centros Culturales, sin el calor de las provincias y sin que éstas los consideren suyos, no tienen el mismo éxito ni rinden los mismos resultados. En general, los Archivos, Bibliotecas y Museos, salvo raras excepciones, estaban deficientísimamente instalados al finalizar nuestra guerra de 1936-39; no contaban con locales propios, sino que estaban ocupando un espacio angosto en viejos edificios en mal estado de conservación. Al crearse la D. G. de Archivos y Bibliotecas se pensó un plan de construcciones conducente a dotar a todas las provincias españolas de Palacios de Archivos, Bibliotecas y Museos. Como, conforme a la mentalidad entonces existente, estos edificios fueron planeados y proyectados para ser costeados íntegramente por el Estado, la conse-

cuencia de ello fué que se invirtieron más de diez años en la parcial construcción de los únicos proyectados (Palma de Mallorca, Teruel, Murcia y Málaga). En la actualidad, las Casas de la Cultura, con un nuevo espíritu, una nueva técnica y una manera nueva de entender las cosas, han venido a sustituir a estos envejecidos proyectos, construyéndose por terceras partes entre los Municipios, las Diputaciones y el M. E. N. Como las autoridades provinciales están encariñadas con la idea y como sus aportaciones económicas facilitan el desarrollo del plan, la D. G. ha conseguido que un proyecto de este tipo pueda concluirse en dos años, frente a los diez que antes se empleaban. Pero es más: los antiguos Palacios de Archivos, Bibliotecas y Museos—aunque concebidos con el deseo de al unificar los servicios conseguir una economía en los gastos de sostenimiento—no podían funcionar con los créditos muy reducidos de que dispone el M. E. N. para estas atenciones. Hoy las Casas de la Cultura tienen asegurada su continuidad porque los gastos de sostenimiento son abonados por el Ministerio, los Ayuntamientos y las Diputaciones provinciales, a partes iguales, además de que, por regirlas un Patronato provincial o local, pueden obtener ingresos de otras entidades y organismos interesados en la acción que desarrollan.

LAS CASAS DE LA CULTURA

Frente a los cuatro Palacios de Archivos, Bibliotecas y Museos que fueron proyectados en las anteriores etapas, el plan de Casas de la Cultura se eleva en estos momentos, a los tres años de su iniciación, a 51 Centros. Pero el interés que las Casas de la Cultura han despertado entre la población obedece, quizá, a que las provincias las consideran instituciones propias, pues el gobierno directo lo ejercen ellas, y el Ministerio sólo se reserva la dirección técnica—con objeto de coordinar y unificar la actividad de todas las existentes—y porque, además, han comprendido que las Casas de la Cultura son, por un lado, el lugar más idóneo para reunir toda su riqueza bibliográfica, documental y artística, de la cual, naturalmente, se sienten orgullosas y, al mismo tiempo, el sitio donde las inquietudes intelectuales y artísticas de su juventud pueden tener cauce adecuado.

Finalmente, la gran preocupación social que el régimen ha despertado en la conciencia de todos los españoles encuentra en la Casa de la Cultura el instrumento más eficaz para conseguir que la cultura, que en otras épocas fué patrimonio de unos pocos, esté al alcance de todos—sea cual fuere su formación—, y muy especialmente de las clases más modestas, puesto que nunca podrá ser grande nuestra Patria si todos los españoles no tienen un mínimo cultural y un mínimo económico, y para alcanzar estos mínimos no hay medio más barato, más apropiado ni más rápido que la Biblioteca, en la cual, con arreglo a las nuevas técnicas, el libro es la base y las enseñanzas que del libro pueden sacarse se completan con los nuevos procedimientos de extensión bibliotecaria: conferencias, exposiciones, coloquios, proyecciones cinematográficas, audiciones, etc. El fruto de la actividad desplegada por la D. G. en su propósito de

coordinar esfuerzos que tiendan hacia un fin común, queda fijado en el hecho de las 700 Bibliotecas Municipales que han sido creadas por la colaboración de los Ayuntamientos y de la D. G.; los 32 Centros Provinciales Coordinadores de Bibliotecas, resultado de la colaboración de la D. G. con las Diputaciones provinciales, y las 51 Casas de la Cultura que en estos momentos están funcionando o en vías de realización como resultado de la unificación de los esfuerzos de la D. G., Diputaciones provinciales, Ayuntamientos y Sociedades culturales.

EL BOLETÍN DE LA DIRECCIÓN GENERAL

Arma eficazísima de esta política de la D. G. para despertar en el pueblo el interés por el libro y la Biblioteca y para convencer a las autoridades locales de las ventajas que la Biblioteca puede proporcionar ha sido el boletín y la serie de publicaciones de la D. G. (catálogos, guías, manuales, bibliografías, anejos del boletín, memorias y actas de reuniones) que, pregonando el éxito de los ensayos que constantemente se realizan y los frutos de las colaboraciones, ha podido dar un ejemplo a muchos españoles y, al mismo tiempo, a muchos países extranjeros, pues en el Congreso Internacional de Bibliotecas y Centros de Documentación, que últimamente se celebró en Bruselas, la D. G. de Archivos y Bibliotecas pudo ver el interés que nuestras experiencias y nuestros resultados habían despertado en los bibliotecarios de todos los países.

LABOR FUTURA

La política de la D. G. en el futuro se ha de centrar, pues, en el plan nacional de Casas de la Cultura y en una colaboración cada vez más estrecha con las autoridades locales y provinciales, así como con las Sociedades de tipo cultural, con objeto de conseguir, aunando los esfuerzos del Gobierno y de estas autoridades, dotar a nuestra patria de un sistema bibliotecario único y uniforme, pero siendo al mismo tiempo las Bibliotecas de carácter municipal o provincial.

En lo referente a los Archivos, que, naturalmente, quedarán integrados con las Bibliotecas en las Casas de la Cultura, la pretensión de la D. G. es recoger el mayor número de documentación de carácter histórico que hoy día se encuentra desperdigada en numerosos Centros, algunas veces sin catalogar, y ordenar y coordinar la acción de los Archivos estatales con la de otros Archivos, a fin de que los estudiosos puedan conocer y manejar la totalidad de la documentación histórica existente en nuestra patria. Por otro lado, la D. G. desea evitar los expurgos y las pérdidas que en la documentación administrativa actual puedan producirse para poder legar a las generaciones venideras los medios precisos con los que puedan conocer la realidad de la vida española en nuestra época.

ORGANISMOS DE COORDINACIÓN

Como elementos utilísimos para la coordinación de los servicios de Archivos y Bibliotecas españolas, la D. G. cuenta especialmente con los de Información

Bibliográfica y Documental y Nacional de Lectura, así como con las Inspecciones de Zona, creados o reorganizados en estos últimos años. El Servicio de Información Documental y Bibliográfica tiene por misión orientar a los investigadores facilitándoles la información precisa, hacer el catálogo central de nuestras Bibliotecas y el inventario de nuestros Archivos. De él depende el Archivo de Microfilm, encargado de facilitar copias en microfilm a los investigadores que lo soliciten y muy especialmente de ir fotocopiando toda nuestra documentación para hacer un gran archivo de seguridad, que evite la pérdida de nuestra documentación por cualquier accidente.

El Servicio Nacional de Lectura, reglamentado en el año 1952, ha sido una de las palancas impulsoras y difusoras de los servicios bibliotecarios españoles al conseguir la creación de más de 700 Bibliotecas en pequeños Municipios y la experimentación de los nuevos servicios bibliotecarios a que hemos aludido de Bibliotecas Viajeras y Bibliobuses.

Las Inspecciones de Zona han permitido a la Dirección General mantener contacto con todas las Bibliotecas y Archivos que no dependían de la D. G., para conseguir una coordinación en su funcionamiento.

Categoría de servicio tiene el Registro de la Propiedad Intelectual, el cual ha sido reorganizado recientemente. Como a la D. G. le corresponde velar por la propiedad intelectual, ha estado presente en la Convención Internacional, convocada por la Unesco para estudiar los problemas de derecho de autor, que se celebró en Ginebra en 1952. Ha colaborado estrechamente con la Unesco en el proyecto de edición en castellano, que se realizará en el actual año de 1956, del Repertorio Universal de Derecho de Autor, confeccionado por dicho organismo. Ha dotado a la Sociedad General de Autores de España de sus Estatutos de funcionamiento y del Reglamento que recientemente ha sido aprobado. En estos momentos trabaja, en colaboración con el Ministerio de Justicia, en la promulgación de una nueva ley de Propiedad Intelectual, que sustituirá a la vieja ley española que, por su antigüedad, no se adapta a la situación actual.

Aunque la labor realizada por la D. G. ha sido grande, sin embargo los problemas eran mucho mayores y los medios para afrontarlos muy reducidos. Por ello, la situación de nuestros Archivos y Bibliotecas no será satisfactoria para esta D. G. hasta que se promulguen las dos leyes, una sobre Archivos y otra sobre Bibliotecas, que en estos momentos están siendo estudiadas por el Servicio Técnico de la misma.

8) COMISARIA DE EXTENSION CULTURAL

SITUACIÓN EN 1954

Creada la Comisaría de Extensión Cultural por decreto de 18 de diciembre de 1953, y designado su primer titular en enero de 1954, se dispuso por O. M. de 28 del mismo mes y año que quedara integrada por los siguientes Servicios: Secretaría General; Secretaría Técnica; Servicio de Prensa Educativa; de Radio Escolar; de Misiones Educativas y de Ediciones de Cultura Popular.

La creación de la Comisaría tuvo lugar después de la aprobación de los presupuestos generales del Estado, por lo que, durante los años 1954-55, sus actividades se limitaron a utilizar los créditos que para atenciones de "medios audiovisuales" figuraban dispersos en diversos capítulos y conceptos, a cargo de la Subsecretaría y DD. GG. del Ministerio. La suma de todos los créditos resultó casi desesperanzadora, ya que quedaba muy por bajo de lo que se podía considerar como razonable mínimo punto de partida.

Ante el lento ritmo impuesto por la falta de un presupuesto adecuado, se decidió consagrar el año de 1954 a una tarea de planeamiento del montaje de los servicios esenciales sobre los que, en el futuro, la Comisaría habría de desarrollar su acción, y se dedicó atención preferente al problema considerado como más urgente: la utilización del cine en las tareas de enseñanza.

CINE EDUCATIVO. LA CINEMATECA EDUCATIVA NACIONAL

A tal fin, se dispuso la confección de un censo de medios audiovisuales, que, una vez llevado a cabo, evidencié que, si bien las existencias de aparatos proyectores cinematográficos en los Centros dependientes del Ministerio no alcanzaban, ni con mucho, un mínimo decoroso, existía sin embargo un número suficientemente importante de aparatos que carecían de películas de proyección. Si era deseable evitar que tales aparatos permaneciesen enfundados a perpetuidad o proyectando casi exclusivamente películas facilitadas por organizaciones extranacionales, se imponía la necesidad de proveer con urgencia a dotarlos de las películas que necesitaban.

Se dedicó, pues, el esfuerzo principal a la organización, montaje y puesta en marcha de la Cinemateca Educativa Nacional.

Se convocó el primer concurso para la adquisición, entre casas españolas, de material de proyección, y resuelto éste, pudo anunciarse la publicación del *Primer catálogo de películas cinematográficas*. El 31 de enero de 1955 se inauguraban los servicios de la Cinemateca Educativa Nacional, que han funcionado durante el año último con intensidad y eficacia.

Posteriormente fué convocado el segundo concurso para la adquisición de 250 películas especializadas en formación profesional, que en estos momentos está a punto de resolverse.

Se abordó después el problema de la adquisición de aparatos de proyección. Convocado un concurso informativo, está a punto de distribuirse el Catálogo que detalla todas las características técnicas de los aparatos presentados, debidamente comprobadas por el Instituto Torres Quevedo, del CSIC; y, asimismo, las condiciones económicas en que los Centros pueden adquirir dichos aparatos. Se ha conseguido que las principales casas españolas accedan a servir a los Centros dependientes del Ministerio los aparatos de proyección que les interesen, a precios de distribuidor, y a que admitan el pago de su importe en diversos plazos.

Creemos oportuno indicar aquí el criterio adoptado sobre dotación de aparatos de proyección a los

Centros ministeriales. Es absolutamente quimérico pensar que el Estado puede dotar de esta clase de aparatos a todos los Centros educativos y culturales que de él dependen. Se precisaría un presupuesto astronómico, si de verdad quisiéramos universalizar en España, a costa del Ministerio, la utilización del gran medio educativo y de extensión cultural que es un aparato de proyección cinematográfica. Se ha de abandonar el campo de lo fantástico y ser realistas, para ser eficaces.

La fórmula viable consistiría en que los propios Centros, con la colaboración de sus alumnos, de los padres de los mismos, de la sociedad, en suma, acogiéndose a las facilidades de adquisición concedidas por las principales casas españolas, sean los que resuelvan su problema particular. Si el Ministerio les facilita ampliamente material de proyección, no sería desorbitado sugerir a quienes deseen beneficiarse de un medio de enseñanza tan decisivo que cooperen a su adquisición.

En 1955 se ha aconsejado a muchos Centros que venían inútilmente solicitando se les adjudicara un aparato, que organizaran un Cine-Club en el que los alumnos figuraran como socios del mismo y coadyuvasen con sus cuotas a la amortización del proyector. El resultado ha sido muy halagüeño. Hoy, merced a esta fórmula, algunas decenas de Centros educativos poseen ya aparatos de proyección, cuyo funcionamiento intensivo proporciona indudable prestigio a la entidad educativa que lo utiliza, y contribuye decisivamente a formar un espíritu de Centro entre sus alumnos, de todo punto deseable.

Como no se trata con estas líneas de hacer un balance minucioso de las actividades de la Comisaría, no queremos enumerar los trabajos en orden al material de proyección fija, que durante este año culminará en realizaciones positivas.

LA AGENCIA DE COLABORACIONES EDUCATIVAS

Ha iniciado la distribución de sus fondos la Agencia de Colaboraciones Educativas, que distribuye sus servicios a la Prensa diaria española y revistas dependientes de órganos de este Ministerio.

En febrero de 1955 se publicó el primer Catálogo de Colaboraciones Educativas de esta Agencia, cuya finalidad es, en primer lugar, la de facilitar el material adecuado a las revistas editadas por los Centros docentes españoles. Para la confección de este Catálogo se prefirió atender las indicaciones de los propios Centros, a establecer un plan previo por la Comisaría. En el verano de 1954 se dirigió un cuestionario a un grupo representativo de las publicaciones docentes, en el que se rogaba especificasen los artículos que desearían recibir. Los temas elegidos para el Catálogo han sido, por tanto, fijados por las propias revistas.

Los trabajos que este Catálogo número 1 pone a disposición de los periódicos españoles tratan de sistematizar y dar cierta estructura a la educación esencial que los periódicos imparten ya por sí solos, en virtud de su misma naturaleza. Son artículos exactamente iguales a los que muchos periódicos publican

normalmente. Su publicación no desentona en absoluto del contenido de cualquier periódico. Naturalmente, las colaboraciones se ajustan a un plan previo, con el que se pretende facilitar a los lectores españoles conocimientos básicos de aquellas materias que son susceptibles de una presentación y un desarrollo periodísticos.

EL SERVICIO DE RADIO ESCOLAR

En cuanto concierne a la radio escolar, en conciencia no ha sido posible hacer otra cosa que lo que hemos hecho: estudiar los problemas y prepararnos para cuando las consignaciones presupuestarias nos permitieran abordarlos debidamente. El Servicio de Radio Escolar ha preparado un anteproyecto muy elaborado del plan de radiodifusión escolar en Andalucía para la lucha contra el analfabetismo y educación fundamental, y ha realizado trabajos técnicos encaminados al establecimiento de una red para tales fines. Asimismo, hemos proyectado una Agencia de Colaboraciones Radiofónicas, con su correspondiente gabinete de grabación, que es uno de nuestros objetivos inmediatos para 1956.

LA EXTENSIÓN CULTURAL

Debemos confesar que ha sido muy difícil abordar el problema de la extensión cultural propiamente dicha. Iniciamos la tarea con la redacción, llevada a cabo por una Comisión de técnicos, del primer Temario de Extensión Cultural, verdadero programa de educación fundamental. Pero para la realización efectiva de este Temario, sin embargo, se necesitan medios económicos. De nada sirve organizar y disponer la actuación de las Comisiones Provinciales de Extensión Cultural—y la verdad es que algunas de ellas han funcionado eficazmente—, si no se dispone de unas mínimas posibilidades, de unos mínimos créditos que pudiéramos llamar “de lanzamiento”. Si el presupuesto del bienio 1956-57 proporciona esos imprescindibles medios, podrán ponerse en marcha auténticamente las Comisiones Provinciales de Extensión Cultural, en cuya acción se confía sin reservas. Hasta ahora, estas Comisiones Provinciales no han dispuesto de aparatos de proyección de paso y fijos, ni tampoco de un pequeño presupuesto que pueda promover aportaciones locales.

Se ha realizado una experiencia que cabe calificar de muy importante: la Misión cultural en las Hurdas. En las páginas de esta REVISTA aparecerá próximamente, con mucho más pormenor, en qué consistió dicha Misión. Pero importa decir que, por vez primera, el M. E. N. logró llevar a cabo una tarea de coordinación entre organismos del propio Ministerio y de otros departamentos ministeriales, al servicio de una campaña de educación fundamental.

¿Qué más hemos hecho?

Se han puesto en marcha los tres primeros equipos móviles de Extensión Cultural, montados sobre adecuadas furgonetas y proyistas cada una de proyector de cine sonoro de 16 milímetros, magnetofón, tocadiscos, amplificador, altavoces, grupo electrógeno,

proyector de vistas fijas, elevador-reductor y todos los elementos auxiliares necesarios.

Se han publicado quince números del mural educativo *Cartel de la actualidad*, que distribuye por número 25.000 ejemplares entre los Centros educativos de la nación; se abordó la ordenación de la enseñanza por correspondencia, y en 1956 comenzará el funcionamiento del Centro Nacional de Enseñanza por Correspondencia; se está trabajando en la organización de la Primera Exposición de Juguetes educativos y a punto de lanzar la Primera Exposición Ambulante de temas españoles, que, en número de mil, va a ser distribuída entre las escuelas y Centros educativos de España.

8) COMISARIA DE PROTECCION ESCOLAR Y ASISTENCIA SOCIAL

La Ley de 14 de abril de 1955 creó este organismo en el seno del M. E. N., y le dió como cometido todo lo relativo al régimen de becas y seguro escolar, así como la coordinación de las instituciones de asistencia y previsión del profesorado en todos sus grados, y la de los funcionarios del Departamento y sus familias, y, por consecuencia, la relación con los distintos Patronatos, Comisiones o Juntas de dichas instituciones. Es, además, el órgano ejecutivo del Patronato de Protección Escolar.

El régimen de Protección Escolar que establece la Ley de 19 de julio de 1944 es muy amplio y se desarrolla a través de distintos medios. El más importante de ellos, y que más extensión ha tenido—dentro de los limitados créditos destinados a este fin—, es el de la ayuda económica directa que se realiza a través de las becas, bolsas de estudio, bolsas de viaje y pensiones para graduados y titulados universitarios. (En anejo aparte se indican las cantidades concedidas para estas atenciones.)

La labor de esta Comisaría a lo largo de 1955, primer año de su funcionamiento, puede concretarse en los siguientes puntos:

1. Elevación de la cuantía de las becas concedidas por el Departamento a través de las Secciones delegadas de Protección Escolar de los distritos universitarios, para que estén más de acuerdo con la elevación del coste de vida.

2. Convocatoria de bolsas de viaje y pensiones de estudio, para realizarlos en España y en el extranjero, y a las que han concurrido profesores de los Centros de enseñanza, doctores, licenciados y titulados de estos Centros, para trabajos que ofrezcan mayor posibilidad de favorecer las necesidades de la cultura, de la ciencia o de la educación española.

3. Convocatoria de becas de residencia en el Colegio Español de París para el actual curso 1955-56, y a las que han concurrido graduados en los Centros superiores de enseñanza, artistas plásticos, compositores y profesores del Conservatorio.

4. Convocatoria de bolsas de viaje para funcionarios del M. E. N., destinadas a su perfeccionamiento técnico y profesional.

5. Concesión del 5 por 100 de becarios en los Colegios Mayores universitarios de España, según las propuestas de los correspondientes rectorados.

6. Contribución con la cuota de once millones de

pesetas para constituir la aportación del Estado a los gastos del Seguro Escolar. Es sabido que la O. M. del 18 de enero de 1954, reiterada por la de 23 de agosto de 1955 (B. O. del 31), determinó la cuota de 342 pesetas, de las cuales, la mitad, 171, habían de abonarse por cada estudiante, y la otra mitad por el Ministerio.

7. Creación del Servicio de Información Escolar y Profesional por O. M. de 30 de septiembre de 1955 (B. O. del 2 de octubre).

La finalidad de este Servicio es el estudio detallado de las perspectivas de colocación y demanda de graduados en relación con las distintas profesiones. Tiene también la misión de dar noticia, a los particulares que lo soliciten, de las condiciones y régimen de los distintos grados de enseñanza. En España, como en otros países, comienza a notarse, en algunas profesiones, una cierta plétora ocupacional, que obedece fundamentalmente al aumento de los efectivos de la enseñanza y al mayor número de los jóvenes que siguen estudios universitarios y superiores. El peligro de un paro profesional puede ser evitado, tanto por la elevación progresiva del nivel de vida, que producirá una mayor demanda de técnicos superiores, como por una mejor orientación profesional y vocacional, que conducirá hacia otros estudios de carácter medio o laboral especializado, a buen número de alumnos que, en la actualidad, siguen carreras universitarias, desconociendo las oportunidades que se les ofrecen fuera del marco de las Facultades clásicas. Para esta tarea, la Comisaría contará con la colaboración del Instituto Nacional de Psicotecnia.

8. Publicación en la Prensa diaria y publicaciones periódicas de páginas destinadas a la orientación y consultorio estudiantil, y colaboración con el Centro "Guía" para la edición de la *Hoja de Información*.

* * *

Las ayudas económicas directas prestadas en ejecución de los preceptos de la ley de Protección Escolar pueden reflejarse en las siguientes cifras:

I. BECAS	Pesetas
1. Por concurso en las Secciones delegadas de Protección Escolar de los doce Distritos Universitarios:	
a) Para estudios universitarios	1.678.500
b) Para Enseñanza Media	5.208.750
c) Para Magisterio	2.715.750
d) Para Comercio	1.271.250
e) Para Peritos Industriales	972.000
f) Para Bellas Artes	310.500
g) Para Música	584.000
TOTAL	12.740.750
2. Postgraduados:	
a) Independientemente de las concedidas directamente a través de diversos órganos, la Comisaría convocó, con fecha 13 de junio de 1955 (B. O. del E. del 3 de julio), un concurso para la adjudicación de becas de cuantía variable, para estudios de especialización en los diversos campos de la ciencia, la cultura y la educación españolas. La cifra total distribuída es de...	626.750
b) Para becas de residencia en el Colegio Español de París	180.000
TOTAL	806.750

3. <i>Extranjeros:</i>	
a) A estudiantes hispanoamericanos y extranjeros a propuesta de los Centros donde cursan los estudios.....	937.000
b) Al Instituto de Cultura Hispánica.....	360.000
c) A la Obra Católica de Asistencia Universitaria de Madrid	312.000
d) A la Obra Católica de Asistencia Universitaria de Barcelona	120.000
e) Al Centro de Estudios Orientales.....	180.000
TOTAL	1.909.000
4. <i>Para seguir estudios universitarios, a propuesta de la Secretaría General del Movimiento (S. E. U., F. de J., Vieja Guardia, S. E. M., etc.) e Instituciones de la Iglesia (Ordenes religiosas, Seminarios, Acción Católica, etc.) y otros Centros de carácter privado</i>	
	11.950.950
TOTAL	11.950.950
5. <i>Escuelas Especiales:</i>	
a) Para estudios de preparación de ingreso	170.000
b) Para alumnos ingresados.....	172.000
TOTAL	342.000
6. <i>Para estudios de Enseñanza Laboral (Institutos Laborales y Escuelas de Trabajo).</i>	
	732.500
TOTAL	732.500
7. <i>Reserva de plazas en Colegios Mayores de los doce Distritos Universitarios. Cinco por ciento de plazas de acuerdo con la Orden de 14 de julio de 1955...</i>	
	2.000.150
TOTAL	2.000.150
II. BOLSAS DE ESTUDIO Y VIAJE	
a) Concedidas por el Ministerio directamente	1.821.000
b) De Sepem	144.000
c) A Escritores, artistas y compositores...	287.000
d) Al Sepet	178.000
e) Al Sepes	240.000
f) A catedráticos y profesores adjuntos de Universidad	582.000
g) A catedráticos de Instituto	375.000
h) Para alumnos de la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo"	197.750
i) A funcionarios del Ministerio	60.000
j) A diversos Centros, profesores y alumnos	1.001.800
TOTAL	4.887.050
III. ASISTENCIAS COMPLEMENTARIAS	
1. <i>Subvenciones:</i>	
a) Al Sindicato Español Universitario para comedores estudiantiles	1.150.000
b) A los Institutos de España en Tánger y Lisboa y al Instituto de Enseñanza Media de Pontevedra, para comedores escolares	126.200
TOTAL	1.276.200
5. OTRAS REALIZACIONES Y EXPERIENCIAS	

Por no hacer de esta exposición una lista interminable, seleccionaremos todavía otros resultados y experiencias de la labor ministerial hasta 1956, teniendo

en cuenta que se intenta destacar aquellos aspectos que han de tener una mayor trascendencia para el futuro. Quedan incluidos entre estos últimos los trabajos de conjunto de las distintas Direcciones Generales y de las dos Comisarias, así como el cometido futuro del Plan Nacional de Cultura, hoy en marcha; los detalles de la ya referida ley de Construcciones Escolares; la labor de la Junta Nacional contra el Analfabetismo durante 1955, con sus Colonias de invierno, concurso de carteles murales, colaboración con Misiones culturales (Hurdes, Avilés, Avila), actividades provinciales y subvenciones por un total de pesetas 1.734.000; la inauguración de la Universidad Laboral de Gijón; la reforma de la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo", con la creación de una Sección de Metodología; el número monográfico de la REVISTA DE EDUCACIÓN dedicado al Curso Preuniversitario; labor del libro español en Iberoamérica; las nuevas Facultades, Secciones y Cátedras, como la Facultad de Ciencias Económicas y Comerciales y la Sección de Pedagogía de la Universidad de Barcelona; la construcción de nuevas viviendas para catedráticos en Madrid...

1. *La enseñanza "vital".*—Entre otras conquistas educacionales de primera magnitud entre 1951 y 1955 figura la organización de la "enseñanza vital" o esencial, como fase anterior de la "enseñanza de perfeccionamiento", si bien no esté la primera supeditada a la segunda. Esta enseñanza vital o esencial comprende las enseñanzas fundamentales que parten de la Primaria, se continúan por el 4.º Grado o de iniciación profesional elemental, y se sigue con la formación profesional media o de Institutos Laborales. Este 4.º Grado comprende varias modalidades de iniciación profesional: la industrial (recuérdese la nueva ley de Formación Profesional Industrial), la mercantil, la agrícola, la de labores femeninas..., que se imparten en nuevos Centros docentes o bien en otros de factura tradicional: Escuelas de Artes y Oficios.

2. *El Servicio de Información Escolar y Profesional; el Seguro Escolar.*—En septiembre de 1955 se creó, en el seno de la Comisaría Protección Escolar y de Asistencia Social, un Servicio de Información Escolar y Profesional, de cuyos objetivos ya se ha informado al exponer la labor de la Comisaría de Protección Escolar y Asistencia Social. Este nuevo organismo pretende encauzar la corriente de estudiantes hacia las carreras más conformes con sus cualidades personales o de mayor interés en cada momento para las necesidades nacionales. Así se informará a las familias españolas sobre los requisitos académicos y condiciones profesionales de los diversos estudios y títulos. Este órgano presenta un carácter eminentemente social, y sus frutos han de ser muy inmediatos. Este Servicio se complementa con otros de información aprovechando diversas publicaciones, tanto de carácter general como las revistas profesionales de educación.

La implantación del Seguro Escolar ya en el curso pasado ha dado resultados muy halagüeños en el plano universitario, y se pretende hacerla extensiva a todas las enseñanzas medias. No hará mucho, una orden conjunta de los Ministerios de Educación y de Trabajo simplificaba los requisitos necesarios para disfrutar del Seguro. Se refiere esta simplificación a

la prestación de infortunio familiar, que constituye el punto más original del sistema español de previsión escolar, pues supone una ayuda a las familias económicamente débiles para que puedan sostener a sus hijos durante el período de estudios. Esta innovación comprende dos grandes supuestos: el fallecimiento del cabeza de familia, según la estructura económico-social de nuestra familia que se integra hoy en las rentas de trabajo del padre; y el caso de quiebra o ruina económica. Consiste esta prestación en una pensión anual de 6.000 pesetas durante los años que falten al estudiante para culminar sus estudios, siempre que sean afiliados al Seguro y no pierdan curso académico. La pensión se completa con 2.000 pesetas anuales para gastos de matrícula y adquisición de material escolar.

3. *El futuro del C. S. I. C.*—Más de una vez se ha hecho notar la relativa desvinculación existente entre la Universidad, sobre todo entre su profesorado en función docente, y el cometido del Consejo Superior de Investigaciones Científicas. La organización interna tan peculiar del C. S. I. C. ha permitido, en parte, esta descentralización. No obstante, la preocupación ministerial sobre este punto ha sido profunda, y es de esperar una concentración de la docencia y de la investigación para el futuro. Por de pronto, el señor Ruiz-Giménez expuso un plan muy razonable ya en abril de 1952, en ocasión de la XII Reunión Plenaria del Consejo, celebrada ante el Jefe del Estado. En ella se refería el ministro a la futura labor del C. S. I. C., y preconizaba de inmediato algunos puntos perfectibles de la situación actual concretados en un aumento del esfuerzo para que en nuestra Universidad y en los Centros de investigación complementarios se halle un indispensable nivel de dignidad y de eficacia, y pueda hacerse llegar los resultados de la investigación a los distintos rincones del territorio nacional; en señalar a estos trabajos unos objetivos esenciales, de tal forma que se gane en intensidad lo que se pierda en extensión; en el logro de una más intensa colaboración social, una sociedad que supiese distribuir entre sus instituciones la carga que el Estado no puede ni debe mantener en exclusiva sobre sus hombros tan obligados; en coordinar orgánicamente los Centros docentes y los de investigación; en conseguir una sostenida colaboración científica con los Centros de investigación del extranjero, y, por último, un llamamiento general a todos los científicos españoles, tanto los dedicados a la ciencia aplicada como a los especialistas de la ciencia pura, para que aporten sus logros y su trabajo futuro a las actividades nacionales del C. S. I. C. Este programa, cuya necesidad continúa en pie, ha de constituirse en uno de los objetivos principales de la labor futura del M. E. N. De momento, ha sido promulgado un decreto ministerial de 9 de diciembre de 1955, en cuya virtud se modifica el artículo 3.º del Reglamento del C. S. I. C., por el cual se establece la renovación periódica de los miembros del Consejo.

4. *Misión Cultural en las Hurdes.*—Durante dos meses (del 10 de agosto al 10 de octubre de 1955), la Comisaría de Extensión Cultural organizó un Plan en la región extremeña de las Hurdes, zona de España con abundante literatura de insuficiente desarrollo. La Misión tenía por objetivo desarrollar cul-

tural y espiritualmente a los habitantes de las Hurdes, sobre una base de un desarrollo paralelo en lo material y económico. Se intenta así una operación de gran envergadura según una concepción moderna de lo que puede significar la cultura como palanca de transformación del medio social y del físico. Colaboraron en esta empresa de la Comisaría la Dirección General de Estadística, los Ministerios del Ejército, Gobernación, Agricultura, Información y Turismo, Secretaría General del Movimiento, Gobierno Civil de Cáceres y Acción Católica.

La Misión desarrolló los siguientes objetivos propuestos: 1, *Acción sanitaria* (lucha contra las enfermedades endémicas y campaña sanitaria); 2, *Orientación agrícola-ganadera* (aspectos prácticos de colonización y crédito agrícola e instrucción agrícola y ganadera); 3, *Acción pedagógica* (lucha contra el analfabetismo, estudio de las necesidades escolares de la región, organización de Centros culturales locales y economía doméstica y mejoras del hogar); 4, *Acción religiosa y de moralidad*; 5, *Instrucción económico-social* (asesoramiento en asuntos sociales y sindicales y estudio y desarrollo de las posibilidades artesanas y comerciales), y 6, *Juegos, deportes y diversiones*.

5. El *Consejo Nacional de Educación* ha obtenido su definitiva organización después de promulgarse la ley de Reordenación del mismo de 15 de julio de 1952. En virtud de su reglamento orgánico de 3 de julio de 1955, se ha dado al Consejo una digna instalación en el Pabellón de Gobierno de la Ciudad Universitaria de Madrid. Por último, una O. M. de 7 de diciembre de 1955 ha dispuesto ya la primera renovación de miembros del Consejo Nacional de Educación realizada después de las primeras elecciones que se celebraron en 1953.

6. Como más reciente novedad en relación con la *ley de Construcciones Escolares*, el M. E. N. ha creado premios para aquellos Ayuntamientos que mejor cumplan en su labor de educación nacional, muy particularmente en lo relativo a la construcción de escuelas. El Ministerio sigue en la creencia de que es indispensable una gran aportación municipal para llegar a cabo los objetivos de la educación y corresponder así a los esfuerzos continuados de la iniciativa estatal, cuyos medios son insuficientes para esta gran empresa de renovación de renovación española.

7. Un reciente decreto de 2 diciembre de 1955 regula en el campo de la Dirección General de Bellas Artes la *reorganización del Servicio Nacional de Excavaciones Arqueológicas*.

8. En cuanto a la *Enseñanza de Anormales*, el M. E. N. creó en 1953 un Patronato de la Infancia Anormal. En el pasado año se perfiló la reglamentación de esta enseñanza en virtud de un decreto ministerial de 9 de diciembre de 1955, por el que se creaba el Patronato Nacional de Educación Especial.

9. Una Comisión mixta integrada por funcionarios del Ministerio de Justicia y de Educación Nacional está estudiando actualmente las bases de un Estatuto por el que se ha de regir el hasta ahora insoluble problema de la *Propiedad Intelectual*. Asimismo, se encuentra muy adelantada la redacción de un proyecto de ley por el que se modificará ampliamente el régimen de funcionamiento de las *Fundaciones benéfico-docentes*.

Intereses públicos y particulares en la enseñanza estatal

MANUEL UTANDE IGUALADA

Subordinados al fin último de la alabanza al Creador, común a toda la creación, tienen los distintos órdenes de ésta sus peculiares fines supremos, que deben cumplirse en armónica jerarquía para obtener la perfección del conjunto. Es así como el Estado debe tener por meta de sus actos el bien común de los ciudadanos y la Administración la plenitud de sus servicios.

Propio de otros momentos sería exponer cómo entre esos servicios ha llegado a contarse el de la educación y cuáles deban ser sus límites y sus condiciones; mas al presente propósito le basta constatar el hecho para deducir de él la existencia de uno de esos fines supremos, aunque particulares: la perfecta actuación, el cumplido desenvolvimiento de un sistema educativo que el propio Estado organiza y sostiene y al que con expresión ya inveterada denominamos comúnmente "enseñanza oficial".

Entraña ésta, por tanto, un conjunto de intereses públicos que suponemos justamente ordenados a aquel bien común social a que aludíamos. Pero ocurre que su realización tiene que ser encomendada, como la de otros servicios públicos, al elemento personal, que se va a ofrecer para asumirlas sin renunciar a su intimidad y a su patrimonio de derechos.

Efectivamente, en el profesor oficial se acumulan tres realidades: la de persona, la de educador y la de funcionario, cada una de las cuales puede constituirse en núcleo de unos intereses distintos (no decimos todavía si serán opuestos) de los que tiene el Estado como tal. El profesor oficial esgrimirá en todo momento sus derechos personales, que queremos entender aquí en un sentido amplio, desde la dignidad y la libertad hasta el cuidado de su salud o el de la educación de sus hijos; al mismo tiempo, como educador, reivindicará el derecho a cultivar su vocación profesional con un esfuerzo constante de perfeccionamiento; como funcionario, en fin, aspirará a la inamovilidad, al respeto de su función pública, a determinadas garantías especiales.

De ingenuos sería pensar que, cuando la complejidad política y los cambios de circunstancias personales son tan grandes, los intereses públicos de la enseñanza y los del profesorado oficial hubieran de ser idénticos siempre y en todas sus manifestaciones.

Lo natural, por el contrario, es que la disparidad pueda ser tan ordinaria como la vida, aunque la violencia de la misma admita muchos grados de intensidad; y como el Estado no puede pretender el bien común prescindiendo de que éste alcance a la categoría de sus ciudadanos más apta para promoverlo, siempre tendrá como uno de sus problemas latentes el de la armonía entre esos intereses públicos y privados.

Con las afirmaciones precedentes no se intenta en absoluto presentar la oposición de intereses como estado habitual; ni es estado habitual ni, en muchas de sus manifestaciones, tiene una trascendencia relevante; pero es un estado posible dentro del marco general que seguidamente intentaremos trazar.

Convendría distinguir, al tratar de la coincidencia de intereses, entre el fin de la educación (o, de modo más concreto, la finalidad de la enseñanza oficial) y los medios que conducen a ese mismo fin. Si de éste se trata, parece evidente que el Estado tiene que exigir un mínimo de coincidencias del interés privado con el público, sin el cual la función docente pública no deberá ser puesta en manos de una determinada persona; quien intentase acercarse a los educandos más como ave rapaz que como padre, por oculto que guardase su intento, habría de ser duramente rechazado de la enseñanza y aun apartado de la convivencia social.

Mas también el Poder público tiene aquí un riesgo de que guardarse, y es el de identificar un interés partidista o imperfecto con el auténtico bien común; la subordinación del interés particular de un profesor al interés de la Administración docente sólo parece que pueda tener perfecta explicación cuando este último coincide a su vez con el verdadero fin de la educación.

Admitimos, en consecuencia, que cuando se trata del verdadero interés público de la enseñanza no cabe reconocer la existencia de otros que contra él atenten; mas, si pasamos al orden de los medios, la exclusión no podrá ser tan decisiva. Sin duda, muchas veces la compenetración será perfecta; en algunas ocasiones la colisión podrá ofrecer caracteres radicales y exigirá el triunfo del interés público; pero entre ambos extremos queda un amplio campo en el que pue-

den darse numerosos casos de divergencia. Y si es labor delicada la de precisar cuándo resulta intolerable determinado interés particular, no lo es menos para el Estado tratar de conjugar las tendencias divergentes a que ahora nos referimos.

Vayan por delante unos ejemplos con el propósito de mostrar en forma más clara lo que al hablar de simples divergencias entendemos. Beneficio de la enseñanza es que los profesores perfeccionen su preparación mediante viajes de estudios, mas al profesor puede convenirle no sacrificar la totalidad de sus vacaciones dedicándolas a esos viajes cuando tal vez necesita del reposo más que de una continuación del esfuerzo intelectual; a un profesor puede interesarle el apartamiento temporal de la función docente cuando la Administración juzga, por el contrario, que es necesario que continúe al frente de aquélla; a otro puede convenirle permutar su destino para trasladarse a una localidad en donde sus hijos tengan mayores facilidades para los estudios, mientras el abandono de su anterior puesto resulta perjudicial para el éxito de una determinada acción educativa. Los casos, como se aprecia, pueden multiplicarse sin limitación.

¿Cómo habrá de acometerse la ordenación de estas cuestiones?

Un juicio excesivamente liberal puede llevar a la conclusión de que, en todo lo que no atenta positivamente al bien de la educación, el profesorado debe gozar de libertad plena, de suerte que el ordenamiento jurídico-administrativo, en este campo, tiene que adecuar sus normas a ese imperio de la voluntad particular. Tendríamos así, v. gr., permutas incondicionadas, licencias sin limitación, traslados en cualquier época del curso y tantas otras manifestaciones análogas, más próximas a la anarquía que al derecho.

Mas, como tan difícil resulta guardar la equidad, bien podría ocurrir que, como reacción contra la libertad abusiva, el Estado privase a sus profesores de toda o casi toda su libertad. Hacer oposiciones a una cátedra determinada sería poco menos que condenarse a una servidumbre, salvo para caer en otra peor: la del traslado forzoso por interés de la enseñanza. La nota indispensable de colaboración, de adhesión afectiva, a la finalidad del servicio prestado por el funcionario dejaría paso a una sola y dura obligación: servir.

Ninguna de esas dos soluciones lo es de verdad, porque ni el interés privado es soberano ni el estatal puede anularlo por completo. Otro criterio debe imperar en la superación de las divergencias: el criterio de conjugación.

Si los miembros del profesorado oficial deben considerar su vocación y su función pública como un doble honor que los estimule a los mayores sacrificios por el bien de la educación, la Administración, por su parte, debe considerar que la satisfacción personal de los profesores, el ambiente de paz que las normas jurídicas y las medidas económicas les procuran no constituyen simplemente beneficios particulares, sino que son piezas capitales para el triunfo del interés docente público, por sí mismas y en cuanto

causas de un entusiasmo vocacional y de una tranquilidad espiritual que forzosamente se reflejarán en el ejercicio de la enseñanza. De este modo se trasplantan intereses privados al orden público, pero no para privarles de contenido subjetivo, antes bien para teñir la acción pública de matices humanos y entrañables.

Los medios técnicos, valga la expresión, deben reflejar la vigencia de ese principio de conjugación, ya se trate de las instituciones, ya de la acción que tiende a darles vida.

Por una parte, en efecto, es necesario contar con instituciones jurídicas apropiadas. La inmovilidad y la remuneración, los ascensos y las permutas, las comisiones de servicio lo mismo que los permisos, licencias, excedencias y jubilaciones, deben hallarse de tal manera regulados que el interés particular de los profesores encuentre en ellos un cauce de expansión en aquella medida que el bien de la enseñanza, hecho comprensivo, lo tolere. Dígase lo mismo del procedimiento administrativo ordinario y de las vías de recurso.

Por otro lado, hay que tener presente que las mejores buenas voluntades pueden resultar ineficaces cuando cada una marcha por un camino. Si es necesario conjugar intereses divergentes, también lo es conjugar la acción de quienes tienen a su cargo procurar aquella armonía. Con esto propugnamos una acción administrativa uniforme que comprenda tres aspectos: la coordinación de los órganos que producen las normas, la unidad de interpretación y la observancia del procedimiento.

Podría ocurrir que una falta de concordancia entre normas emanadas de dos autoridades distintas pusiera a un determinado profesor en el dilema de tener que quebrantar una de ellas si ha de gozar del beneficio que la otra le concede; por ejemplo, si se recibe una pensión de estudios para trasladarse al extranjero en un momento en que otras normas de disciplina no lo permiten o por un período de tiempo superior al que éstas autorizan.

Distinto es el caso de un precepto legal cuya aplicación corresponde por igual a diferentes órganos, los cuales lo interpretan de modo dispar; v. gr., en el caso de la excedencia activa, donde se podía discutir el derecho al sueldo hasta que se dictó una norma de interpretación auténtica.

Por último, permítasenos insistir en la necesidad de la observancia de las reglas procesales administrativas, porque el conceder a destiempo lo pedido puede equivaler muchas veces a su denegación.

Entre todas estas rápidas consideraciones quisiéramos poner más de relieve una conclusión, y es ésta: que la Administración debe considerar cada vez más suyos los intereses personales de los profesores oficiales; no en el sentido de estatificar su vida privada, sino en el de atender aquellos intereses en la reglamentación y en la acción como factores importantes para el éxito del interés público: de la educación, medio principal a su vez para el bien común.

Para una mayor eficacia de la enseñanza de la Religión

UN ACIERTO... PARCIAL

JUAN B. MANYA
Presbítero.

Los dos decretos emanados del Ministerio de Educación Nacional el día 8 de julio del año presente, aprobando e imponiendo unos reglamentos para la selección y para la inspección del profesorado de Religión en los Centros oficiales de enseñanza, merecen ser comentados. Lo merecen por las novedades que introducen para resolver el problema denigrante y peligroso de un reconocido fracaso; lo merecen por sus aciertos innegables. Y también por sus deficiencias, inevitables en cualquier obra humana, pero que, dada la importancia del problema, vale la pena de señalar, por si pudieran ser corregidas del todo o en parte. No tomamos la pluma para hacer un comentario crítico de los decretos aludidos; ni pretendemos enseñar a nadie, mucho menos a los que tienen verdadera autoridad en estas materias. Nuestro propósito es sumamente modesto: formular algunas dudas que quedan flotantes entre los números de los reglamentos, en espera de resoluciones satisfactorias. Amamos demasiado la enseñanza religiosa para callar cuando nuestra humilde voz puede arrojar alguna luz o provocar alguna discusión provechosa.

Las oposiciones para la selección del profesorado parecen responder a una necesidad sentida generalmente; pero ¿bastan ellas solas, tal como las esta-

blece el Reglamento, para asegurar la eficacia docente? Nuestras dudas son las siguientes:

a) La eficacia docente depende no sólo de las condiciones intelectivas del profesor, sino también de su psiquismo afectivo: interés y amor abnegado a sus alumnos, de los cuales ha de hacerse amar y respetar; aquel entusiasmo generoso en transferir ideas y estilo mental a los discípulos; aquella sensación de placer paternal, viéndolos crecer a su imagen y semejanza, etc. En unos actos de oposición, apenas si son constatables estos aspectos afectivos, tan fundamentales y decisivos. No es raro el caso de profesores que obtienen los primeros números en las oposiciones y después quedan en medianías y aun en inferioridades en el ejercicio de la cátedra ganada con tanto lucimiento. Es que, supuesta una superioridad intelectual, pueden aún faltar al profesor otras condiciones indispensables. Para seleccionar ingenieros, médicos, químicos, etc., tal vez basten unas oposiciones serias y rectas; para seleccionar profesores se necesita un conocimiento más profundo de su psiquismo docente. Conocimiento que es, por lo menos, dudoso que puedan adquirirlo los jueces en unos actos de oposición como los prescritos en el Reglamento.

b) Pero aun como pruebas de valor propiamente intelectual, parecen dudosas o insuficientes las oposiciones que establece el Reglamento en cuestión, especialmente para asegurar la *continuidad* intelectual del profesor. Dato éste de la máxima importancia real, pues el ejercicio del profesor no se cumple formalmente en una hora ante un tribunal de oposiciones, sino día tras día ante los alumnos. La psicología de la inteligencia concede cada día mayor importancia a la atención en la vida y aun en la esencia del talento, y tiende a desvirtuar el factor capacidad natural. Nosotros hemos defendido expresamente esta doctrina psicológica, sosteniendo la igualdad *relativa* de las inteligencias *in puris naturae* y señalando como principal factor diferencial del talento sobre las inteligencias vulgares la espontaneidad de la atención, supuesta la preparación y estímulos oportunos (*El talento*, vol. I, 1936; vol. II, 1948). Pero sea lo que sea de esta opinión particular, es innegable la influencia de la atención intensa y sostenida en los resultados de un talento. Y es también una constatación segura

El número 10 de las Páginas de la Revista de Educación recogía, bajo el título general de "La enseñanza de la Religión", cuatro artículos sobre esta interesante materia, aparecidos en los números 3, 8, 19 y 21 de nuestra publicación. Estos trabajos fueron redactados, respectivamente, por nuestros colaboradores don José Luis L. Aranguren, el padre don José María Cirarda, el padre José María de Llanos, S. I., y don JUAN BAUTISTA MANYÁ. En el presente número incluimos un nuevo trabajo del arcediano de la catedral de Tortosa sobre la misma materia, en un momento en que el Ministerio de Educación Nacional proyecta un plan de reforma de la enseñanza de la Religión, que consistirá en la creación de Facultades Civiles de Teología, en la descentralización universitaria de la enseñanza de la Religión hacia los Colegios Mayores y los Centros de cultura religiosa, y en la organización de diversos cursos sobre Teología y Filosofía, según está previsto en el Concordato con la Santa Sede.

y firme de la psicología moderna y también de la antigua (S. Tomás, 2-2, 166, 1, ad 2) que la atención es proporcional al interés, como el efecto lo es a su causa. Pero el interés puede revestir formas y tener eficacias muy variadas. Para no complicar esta exposición, bastará aquí advertir una distinción: el interés puede ser estable o pasajero, ocasional o perenne. Un joven de talento y preparación sólida se *lanza* a unas oposiciones con el interés supremo de asegurarse una situación económica y social. Y hace unas oposiciones brillantes. Después, asegurada ya su posición, disminuye el interés opositor o se deriva a otros intereses (lucros, honores, etc.). Y aquel opositor tan lucido se anquilosa en una vulgaridad y pronto se queda atrasado en los progresos de su misma asignatura. La cátedra, que parecía ser su ilusión, le es ahora un peso, un estorbo. Aquel opositor tan brillante ha fracasado en su mentalidad; su lucimiento intelectual en las oposiciones fué un fenómeno pasajero y, por tanto, engañoso: no era una vocación y una aptitud profesional lo que demostró en las oposiciones, sino las exigencias de un vulgar *modus vivendi*.

Se me dirá: para eso están los inspectores, para vigilar y sostener la *tessitura* docente del profesor, para estimular sus estudios y docencias. También la inspección es un acierto de los novísimos reglamentos. Nos complacemos en reconocerlo; pero sólo lo es en sentido relativo e incompleto. La docencia civil, especialmente la primaria, está mediatizada por una red de inspecciones. No censuramos el sistema; pero ¿se ha conseguido con esto solo la dignificación y la eficacia deseables? Algo, y aun mucho, puede hacer un buen inspector, pero hay no pocos detalles que escapan a su inspección, necesariamente fugaz y muchas veces previsible, tal vez compasiva o complaciente con sus colegas, y que, a fin de cuentas, se enfrenta con el hecho de profesores definitivamente nombrados.

Quizá podría suplirse esta deficiencia estableciendo para los opositores triunfantes un período de interinidad relativa, durante el cual una inspección practicada *finamente* podría constatar la continuidad o la relajación de la *tessitura* docente. Es una insinuación marginal y vaga que brindamos a la crítica superior.

* * *

Las dudas que acabamos de formular no se refieren exclusivamente a la enseñanza religiosa: son comunes a cualquier otra docencia. Obedecen a causas de orden general humano y, por tanto, universales e imposibles de extirpar radicalmente. Pero vale la pena de disminuirlas acercándose a lo que debería ser una feliz realidad de la misión docente pública. Sobre todo en materias de enseñanza religiosa, todo interés por mejorarla es de una gran importancia capital: la importancia máxima de la vida humana. Esta es la gran responsabilidad y el gran recurso de la docencia religiosa. *Responsabilidad* por el bien supremo de la fe religiosa en los alumnos, que dependerá, en todo o en parte, de la influencia del profe-

sor. *Recurso*, porque lo es, y muy eficaz, en manos de un buen profesor de Religión para el éxito de su labor profesional.

* * *

La misión de nuestros profesores de Religión es llevar sus alumnos a la captación de la verdad católica. Captación que es doble, mutua: captación de la verdad por la inteligencia y captación de la inteligencia por la verdad reconocida. Pero para llegar a la feliz meta de esta doble captación hay que pasar una etapa de atención, de estudio: etapa de trabajo y, por tanto, de por sí enojosa, que sólo se hace atractiva por el interés que sentimos hacia la verdad a captar. He aquí todo el programa, toda la esencia del magisterio concretada en tres puntos: interés, atención, captación. Nos hemos lamentado todos, y con demasiada razón, de que los alumnos no se interesaban por la asignatura religiosa: la menosprecian, y el menosprecio llega hasta las condiciones personales del profesor y, esto es lo más triste, hasta el valor objetivo de la misma verdad religiosa. Hemos confesado con sincera humildad que el fracaso radica en el primer término del trilema aludido: no hemos podido suscitar un interés vivo por el estudio de la religión. Prosigamos nuestro examen de conciencia para confesiones y rectificaciones ulteriores.

El interés del estudio de la Religión para nuestro objeto tiene un aspecto doble: el interés que llamaríamos ascético y el interés intelectual. El primero es general, y se refiere a la importancia que tiene la Religión en el problema de la vida humana presente y, sobre todo, para la futura. El segundo es más particular, y urge a los que, conscientes del valor ascético de la Religión, *quieren cerciorarse* de la verdad de sus soluciones. Esta es la actitud obligada de un intelectual ante la doctrina religiosa: éste es el caso de nuestros alumnos de Religión, por lo menos en las clases universitarias y las de los dos últimos años del Bachillerato. No gustan de imposiciones doctrinales como las que se hacen a los niños en el catecismo o al vulgo en los sermones ordinarios. Antes de aceptarlas quieren discutir las libremente. Se sienten ya hombres ilustrados, o pretenden serlo, y tienen a gala valerse de su criterio personal.

El profesor de Religión ha de tener en cuenta esta vivencia (tan agudizada a veces) de sus alumnos y adaptarse a ella. Y no lo conseguirá con recursos de literatura, de oratoria, de parénesis, de amabilidades y condescencias o de severidades escolares, sino a base de una preformación teológica *profunda, sincera, humanista*. ¡Cuántas cosas incluyen estos adjetivos necesarias para la eficacia de la enseñanza religiosa en los jóvenes estudiantes!

El interés ascético de la Religión hemos indicado que es general, afecta o debe afectar a todos los hombres, y es el objetivo obligado de toda propaganda religiosa. El profesor de Religión ha de usarlo también oportunamente, con discreta disimulación entre las explicaciones de cátedra. El otro, el interés intelectual, alcanza también proporciones de universalidad (todos quieren cerciorarse de la verdad de un procedimiento a emplear); pero urge especialmente,

y está en su lugar propio, en los sectores intelectuales, en los cuales están colocados expresamente, o van a colocarse, nuestros alumnos. Y el interés intelectual por el estudio de la Religión es esto, todo y sólo esto: analizarla, discutirla, expurgarla de aditamentos inútiles, descubrir inmovibles sus fundamentos, avasallador su ataque, sinceras e invulnerables sus respuestas. Dadme un profesor capacitado para esta misión; y, por tanto, habituado al estudio profundo de la Religión; y, por tanto, que haya sentido en lo más vivo de su conciencia el entusiasmo por la verdad religiosa rutilante de sinceridades y evidencias; y, por tanto, ansioso de inyectar en sus queridos alumnos las felices convicciones de su espíritu; dadme profesores así y veréis cómo interesan sus palabras, cómo las captan ansiosos los alumnos, cómo las discuten apasionadamente, cómo consultan y vuelven a discutir sobre ellas. Y cómo, por fin, la palabra del profesor comentada, discutida, aun impugnada, se va abriendo paso en la conciencia de los alumnos como una verdad inevitable o, en el peor de los casos, como un severo aviso a los posibles enemigos futuros de la Religión, del peligro de incurrir en el ridículo intelectual, atacando con argumentos fútiles y gastados una doctrina tan sólida, tan bien articulada.

* * *

Terminamos estas breves reflexiones formulando otra pregunta o duda que flota entre los números del Reglamento, mejor entre las lecciones del programa integral de la asignatura. Se refiere a la conveniencia de practicar el estudio de la Religión a base de una especie de *cursus completus* de Teología, como se hace actualmente entre nosotros, o bien seleccionando algunos de sus puntos cardinales, v. g., Dios, el alma, Jesucristo, la Iglesia, para tratarlos a fondo en los cursos universitarios y superiores del Bachillerato, después de haber aprendido en los primeros cursos un catecismo más o menos ampliado. Son evidentes las ventajas del *cursus completus*. Cuanto más amplio sea el estudio de la Religión, mayor será el aprecio que se tendrá de sus valores. Además, la estrecha relación que existe entre los diversos temas teológicos hace que el conocimiento de algunos sea muy conve-

niente, a veces indispensable, para la inteligencia de los otros. Pero respetando y atendiendo las exigencias de estos postulados de amplitud, hay razones muy serias que imponen limitaciones y especializaciones. Nos fundamos para razonarla en dos principios: *a*) el campo de la Teología es muy amplio y erizado de dificultades para que puedan abarcarlo todo digna y eficazmente nuestros escolares; *b*) el estudio superficial de la Religión, en vez de fortalecer la fe, siembra dudas y desengaños y escepticismos, cuando no odios positivos a imposiciones tenidas por irracionales y pretensiosas. No se necesitan razonamientos complicados para legitimar estos dos principios: el primero, *per se patet*; el segundo, ante la triste experiencia que vivimos en nuestra misma época, queda justificado plenamente.

Aludimos a un hecho lamentable de nuestros días, que en el extranjero preocupa seriamente y aquí parece pasar inadvertido en su peligrosa realidad. Se habla mucho de la apostasía religiosa de las masas obreras, pero apenas si se comenta la apostasía (desvío, desinterés, antipatía, disimulado anticlericalismo, odio a veces) de la selección intelectual, registrada y constatada por encuestas serias y sinceras. Y, no obstante, la apostasía de los intelectuales es una amenaza más grave aún y más profunda que la de las masas, porque los intelectuales de hoy dan la pauta del pensamiento popular para el día de mañana, como el pensamiento actual de las masas responde al influjo de los intelectuales de ayer.

Y ¿no está aquí precisamente el objetivo principal de la cátedra de Religión en los Centros docentes, la función formal del profesorado de Religión, la aspiración esencial de la jerarquía eclesiástica y de la autoridad civil al establecer de común acuerdo las normas y reglamentos que comentamos? Sería muy triste que entre tantas facilidades para cumplir eficazmente el gran mandato de Cristo a sus apóstoles y a los sucesores de éstos: *docete omnes gentes*, a pesar de laudables esfuerzos y aciertos iniciales, nuestra juventud intelectual, educada en tantos cursos escolares de Religión, se quedase en la indiferencia, en el escepticismo, en el desprecio, en el odio a aquella doctrina sublime, cuya enseñanza con tanta generosidad les ha sido confiada.

Problemas generales de la Enseñanza Media en el mundo actual

SAMUEL GILI GAYA

Sin exageración alguna puede decirse que nuestra Enseñanza Media se halla hoy con sus cimientos al descubierto. Las recientes reformas legislativas, precedidas por otras que en corto número de años se han ido implantando en España, han removido la estabilidad inerte que esta rama de la educación parecía haber alcanzado en el primer tercio del siglo actual. Cualesquiera que sean los resultados inmediatos de esta etapa saludable y necesaria de titubeos que estamos viviendo, hay que pensar que el solo hecho de plantearse los problemas en su misma raíz desbroza el camino para toda clase de iniciativas y perfeccionamientos futuros. Porque siempre son futuras, y a largo plazo, las transformaciones reales que las leyes implantan en materia docente.

Por esto será bueno decir, para no alarmar a los espíritus débiles, que las vacilaciones de la Legislación y la Metodología reflejan, en España y fuera de ella, la crisis profunda que, en lo que va de siglo, se está produciendo en la Enseñanza Media. El mundo entero comenzó a revisar, poco después del año 1900, los fines y el alcance social de la Enseñanza Media y, en consecuencia, su contenido y sus métodos. Europa había heredado la organización estatal napoleónica, con la división de la enseñanza en tres etapas bien diferenciadas entre sí: primaria, secundaria y superior. A la corta o a la larga, todos los países cultos acabaron por aceptar esta división, con diferencias de pormenor que ahora no importa recordar. Hasta la misma Inglaterra, tan apegada a su tradición propia, moldeó de acuerdo con tal distin-

ción la mayor parte de sus Centros docentes públicos y también muchas escuelas privadas.

Las tres enseñanzas, de fines bien definidos, no eran, en modo alguno, caprichosas ni arbitrarias. Entre otros motivos, venían a dar expresión docente a una realidad social indiscutida entonces. La escuela primaria era la fase educativa general, que a lo largo del siglo XIX se va convirtiendo en universal, gratuita y obligatoria, en niveles más o menos avanzados según el grado con que la cultura y la economía de cada país lo hacían posible. España, algo lenta al principio, se pone a la altura de los tiempos con rapidez asombrosa desde 1890 hasta hoy. Asistimos ahora mismo a un esfuerzo serio por extirpar los últimos restos de analfabetismo.

La escuela secundaria se destinaba a la educación de una clase social privilegiada. Su privilegio era económico al principio. Después, toda Europa se afaná, por medio de becas, matrículas gratuitas y fundaciones privadas, por ir extendiendo sus beneficios a familias menos pudientes, con eficacia y extensión variables según los países. Pero los fines mismos de la segunda enseñanza estaban definidos desde su creación, y nadie los ponía en duda: la Enseñanza Media preparaba el acceso a la Universidad y a las Escuelas Superiores. Su éxito o su fracaso no dependían de su propia sustantividad, sino de la medida con que supiese servir a la misión preparatoria y previa que el consentimiento general le había encomendado. Los establecimientos de segunda enseñanza de la Europa continental eran, en su organización y en sus métodos, calcos reducidos de la Universidad, y el Bachillerato se establece como un grado universitario, refrendado con la firma del rector. Por esto no es de extrañar que hoy mismo el Liceo francés, el Gimnasio alemán y el Instituto español tengan de común con la Universidad las cualidades y defectos de ésta, es decir, su densidad científica, su preocupación exclusiva por los conocimientos y su escasa o nula atención a los métodos y a la educación general.

Pero he aquí que en los últimos años del siglo XIX aparecen los primeros síntomas de un cambio cuya magnitud podemos apreciar hoy a la distancia de medio siglo. El primer aldabonazo viene de América y de los Dominios británicos. Hacia 1900, Europa se entera con sorpresa de que numerosos Estados de New England han establecido la segunda enseñanza gratuita y que a ella concurre más del 50 por 100 de los niños y niñas que han salido de la escuela primaria. En pocos años esta proporción se eleva, y

Con el presente trabajo, en el que se estudian diversos problemas generales de la Enseñanza Media en el mundo actual, don SAMUEL GILI GAYA inicia una serie de trabajos sobre cuestiones de las Enseñanzas Medias, de tan viva actualidad en la preocupación de los reformadores educacionales. Su autor es catedrático de Literatura y miembro del Instituto "Miguel de Cervantes", del C. S. I. C. Especialista en trabajos de Fonética y de Sintaxis, trabaja desde hace veinticinco años en la redacción del Tesoro Lexicográfico, recopilación de todos los diccionarios de la lengua anteriores al de la Academia. Ha realizado estudios en Estados Unidos y en Puerto Rico. En la actualidad forma parte de una Comisión creada por el Centro de Orientación Didáctica, para el estudio de la metodología y didáctica de la enseñanza de las Lenguas Modernas en los Institutos españoles de Enseñanza Media.

los demás Estados de la Unión norteamericana implantan también la gratuidad y universalidad práctica de la escuela media. Nueva Zelanda, Australia y el Canadá estaban llegando aproximadamente a la misma altura. Había facilitado las cosas la aportación enorme de la iniciativa privada, que entre los anglosajones alcanza un volumen insospechado en los países latinos, acostumbrados como estamos a esperar todo del Estado. La *high-school* americana dejaba de ser una preparación para la Enseñanza Superior, puesto que sólo un tanto por ciento muy reducido de sus alumnos pasaría a la Universidad, y se convertía de golpe en un estadio de la educación general humana, que llegaba primero hasta los dieciséis años y después hasta los dieciocho. En contraste con el sistema europeo de entonces, la escuela secundaria americana perdía dos de las cualidades que la habían definido: su condición preuniversitaria y su limitación clasista.

En Europa, por los mismos años, los progresos del industrialismo, a la vez que el clamoreo amenazador de las clases obreras, crean la necesidad de ampliar la enseñanza primaria, bien por medio de grados o escuelas de *continuación*, como se dice en Inglaterra, hasta los catorce años (cursos de perfeccionamiento e iniciación profesional en España), bien con clases nocturnas compatibles con el horario de los aprendices, bien, como en Francia y Alemania, con las escuelas primarias superiores. Al lado de estas prolongaciones de la primera enseñanza, aparecen en todos los países varios tipos de enseñanzas especiales, por el estilo de las que se implantaron en España con los nombres de Escuelas del Trabajo, de Artes y Oficios, Industriales, etc., y últimamente los Institutos Laborales, que ahora van extendiéndose en España. Todos estos establecimientos docentes coinciden en abarcar más o menos la educación de los adolescentes y en ser extrauniversitarios.

El bachillerato tradicional europeo había entrado también en crisis desde 1880 con la lucha entre *clásicos* y *modernos*, que fué particularmente enconada en Francia, donde la educación humanística tenía raíces más hondas y entrañables. El Poder público resuelve la dificultad en 1902, estableciendo varios tipos de enseñanza media a elección de los alumnos: con lenguas clásicas o sin ellas y con diferente proporción de ciencias y lenguas vivas. Pocos años después, el kaiser Guillermo II resolvía la contienda con una frase que se ha hecho proverbial: "Al Estado no le incumbe formar hombres griegos y latinos, sino hombres alemanes", y desde entonces se tonifica la enseñanza del alemán y adquieren impulso la *Realschule* y la *Oberrealschule*, al lado del Gimnasio clásico tradicional. A este mismo pensamiento responden las distintas escuelas secundarias de la Italia actual y los tanteos de bifurcación que, con éxito variable, se han ensayado en España.

La especialización del bachillerato era una exigencia de la técnica y del desarrollo creciente de los conocimientos humanos. Pero era también, indirectamente, un primer ataque a la nobleza, a la dignidad señorial de nuestros engolados Liceos, Gimnasios e Institutos, cultivadores de una ciencia tan pura y desinteresada que perdía contacto con la vida circundante. Otros ataques más serios habían de seguirle. En toda la Europa continental—y especialmente en

Francia—comienza a preocupar, a principios de este siglo, el número creciente de bachilleres que, al no encontrar acomodo en la Enseñanza Superior, quedaban desarraigados, con unos conocimientos especulativos que para poco habían de servirles. A medida que aumentaba el número de alumnos, crecía la conciencia difusa e informada de que la Enseñanza Media hace señoritos incapaces de ganarse la vida si las circunstancias los desvían de la Universidad, que es su trayectoria normal y única: pobres mendicantes, inadaptables al trabajo manual y a la técnica, condenados a formar cola a las puertas de la Administración o a buscar una plaza de escribiente amargado en cualquier covachuela particular. Gustavo Le Bon (1) hace viva campaña contra la afluencia de la clase media a los Liceos: ¿qué haremos—dice—con tanto bachiller inútil, cargado de matemáticas superiores, de latín y griego, abocado en su mayoría a formar la triste grey de los *déclassés*, de los *ratés*, de los fracasados? En vez de entrar en un Liceo, que se vayan a trabajar a las colonias, donde pueden hallar ocasión de ser útiles a sí mismos y a Francia. Es cierto que el saber no ocupa lugar, pero algo debía haber en el sistema educativo secundario que no funcionaba bien y creaba en los educandos unos hábitos mentales y sociales que podían constituir un grave impedimento, cuando la vida los ponía en situaciones imprevistas. Pensemos, por ejemplo, en lo que se llamó la "ola de pereza", característica de la juventud desmovilizada en 1918. Los perezosos por excelencia no eran los campesinos ni los obreros industriales, sino los muchachos alemanes y franceses procedentes del Gimnasio y del Liceo, que al truncarse sus estudios llegaban tarde a la Universidad y no podían adaptarse a los oficios manuales o al comercio.

Paralelamente, la entrada en masa de las mujeres en la Enseñanza Media y Superior hacía más visible el desacuerdo interno de una educación secundaria proyectada para la Universidad, pero que al generalizarse tenía que dejar fuera de ella a la mayoría de los bachilleres.

De esta situación, que era y es universal, se han salvado en general los anglosajones, tanto en Inglaterra y su Imperio como en los Estados Unidos. En aquellos países es muy frecuente que un graduado, no sólo de *high-school*, sino de *College* universitario, se gane después la vida conduciendo un camión o trabajando en el campo; y nadie le considera un fracasado ni él se siente venido a menos. Las causas son muchas e imposibles de explicar en poco espacio: una de ellas es la estimación social que allí tiene el trabajo y el orgullo que ponen los jóvenes en valerse pronto por sí mismos y no ser parásitos, ni aun de sus propios padres. Pero al lado de esta causa existe otra quizá más eficaz, o por lo menos tanto: La educación anglosajona no aspira ni ha aspirado nunca—más que en medida muy escasa—a suministrar al niño y al adolescente una cantidad de conocimientos; no aspira al saber, sino a la cultura en el sentido etimológico del vocablo, es decir, al cultivo de la personalidad. Los contenidos de conocimiento

(1) *Psychologie de l'Éducation*. Cito por la edición de París, 1920.

que se siembren en la personalidad que cultiva la escuela son, hasta cierto punto, indiferentes, instrumentales; son medios y no fines; la educación vale como *training* mucho más que por sus programas. Por esto es tan grande el margen que dejan a los estudios de libre elección; por esto también los graduados de cualquier Centro docente son tan desiguales: unos saben mucho; otros, poquísimos. En general, un francés, un alemán o un español, suelen reírse de la poca ciencia de un inglés o norteamericano de su misma edad, pero no pueden menos de admirar la capacidad anglosajona de reaccionar activamente ante las circunstancias de su vivir, e incluso de apropiarse, cuando llega el caso, un saber científico o una actividad práctica enteramente nuevos.

Nuestra realidad social y escolar es muy distinta. No hay que pensar en la posibilidad de trasplantes. Pero me he referido a los países anglosajones porque ellos comenzaron una rectificación de los fines de la Enseñanza Media que Europa continental va siguiendo ahora, no tanto por afán de imitación como porque las circunstancias actuales nos ponen a todos ante los mismos problemas.

Los Estados Unidos y los Dominios británicos tenían ya en 1900 una segunda enseñanza gratuita que alistaba en sus aulas el 50 por 100 de los niños que salían de las escuelas primarias. Hacia el año 1930, esta proporción se eleva aproximadamente al 70 por 100. Prácticamente, es la segunda enseñanza universal, si descontamos los anormales, los retrasados y los que no quieren continuar su educación al salir de la escuela. En años posteriores, la *high-school*, con las facilidades del transporte, absorbe todavía nuevos alumnos procedentes de medios rurales apartados.

Inglaterra se siente entonces rezagada frente a los pueblos de su lengua y cultura, e inicia en 1918 un esfuerzo gigantesco por ponerse a su nivel. El partido laborista inscribe en su bandera esta divisa: "La Segunda Enseñanza para todos." R. H. Tawney escribe un libro con este mismo título (2), del cual extraigo algunos datos. El partido se propone hacer que, en diez años, el 75 por 100 de los niños y niñas ingleses sea acogido por la Enseñanza Media, que los recibirá a los once o doce años y les dará educación hasta los dieciséis. El doctor Hendy, gran autoridad pedagógica de la Universidad de Oxford, propaga entre los educadores la idea de que la distinción entre la escuela primaria y la secundaria es engañosa, pues una y otra se hallan dentro de un ciclo educativo; son dos momentos de un solo y continuo proceso que no puede interrumpirse a los doce años sin truncar la trayectoria de la educación. Sin embargo, ambas fases—dice—estarán separadas en escuelas distintas, porque una afecta a la infancia y la otra a la adolescencia, y esta última exige unos profesores especializados en las varias materias. Las investigaciones pedagógicas demostraban al mismo tiempo que el 75 por 100 de los niños es capaz de pasar a la Enseñanza Media y seguirla con fruto, con lo cual desaparecía la última trinchera de los que la miraban como una ense-

ñanza de selección, dedicada sólo a los más aptos. Por fortuna, los hombres aptos son la mayoría.

Es curioso observar que, a pesar del origen proletario de esta aspiración, el partido laborista se opone a que la segunda enseñanza sea laboral, técnica o de aprendices; quiere, por el contrario, que la educación que en ella reciban sus hijos sea general y no profesional, humana y no técnica. Las escuelas de aprendizajes y técnicas vendrán, si vienen, después de los dieciséis años. He aquí sus palabras: "Las escuelas técnicas elementales de todo género serán transformadas en parte de un sistema de educación secundaria, gratuita y universal." Es decir, un partido obrero que pide ciencia pura antes que ciencia aplicada, de modo parecido a la orientación de las grandes escuelas aristocráticas de Eton, Rugby, Winchester, etc. El programa había de ser general, y no particular para aptitudes o aspiraciones determinadas. Este plan no encontró oposición apreciable por parte de los conservadores; comenzó a implantarse muy pronto; pero la guerra lo interrumpe, y en vez de los diez años calculados, necesita veinticinco para hacerse efectivo; ahora precisamente, bajo un Gobierno conservador, está alcanzando poco a poco, y por varios caminos, la extensión y la universalidad que se propuso.

Francia también aprueba un proyecto escalonado que facilite la entrada de todos a los Liceos, y cuando ya iba llegando al segundo año de bachillerato gratuito y casi general, la guerra, la ocupación alemana y el desequilibrio económico y moral de la posguerra detienen el proceso. Hoy, recuperada ya en gran parte, vuelve a dar efectividad al proyecto. Hace muy pocos meses, los periódicos nos informan de que la segunda enseñanza va a articularse de modo que todos los muchachos pasen o puedan pasar por ella, y vayan abandonándola a los catorce años, a los quince, a los dieciséis, para ir a aprender un oficio o para ingresar en las escuelas profesionales. El Liceo francés, ¡nada menos que el prestigioso Liceo francés!, va a considerar el *baccalauréat* como un fin posible de la educación, pero no el único, porque sólo una minoría relativamente reducida de sus alumnos irá a la Universidad. Si mis informes son exactos, se trata de organizar las cosas de tal modo que los que vayan abandonando el Liceo no lo hagan sólo porque se queden rezagados en sus estudios o sean eliminados, sino porque su propia voluntad les incline a ejercer un oficio, comercio, técnica o profesión extrauniversitaria, que encuentren en su recorrido a través de los estudios medios. Cada Liceo les dará un certificado de las enseñanzas que cada uno haya recibido. No serán, pues, bachilleres truncados, sino viajeros que se apeen en diferentes estaciones para continuar su viaje por otras líneas.

No hace falta que diga el sinnúmero de dificultades e inquietadores interrogantes que esta situación escolar plantea. Pero el hecho importante de la universalización de la cultura media está ahí ante nuestros ojos, y es menester que no nos coja desprevenidos. Puede ocurrir que la Enseñanza Media, al hacerse general, tienda a aplebeyarse, a adocenarse, a *standardizarse* y a perder calidad, absorbida por la masa. Pero puede ocurrir también que el espíritu selecto del Liceo antiguo se infiltre en todo el sistema

(2) *La Segunda Enseñanza para todos*; trad. española por Lorenzo Luzuriaga. Publicaciones de la *Revista de Pedagogía*. Madrid, 1932.

educativo nacional y procure elevarlo a su nivel. Previendo el riesgo, el actual ministro de Instrucción pública francés ha dicho, en declaraciones muy recientes, que con el paso de todos los ciudadanos por el Liceo se trata de ennoblecer las enseñanzas técnicas y profesionales, abocadas por naturaleza a la barbarie del especialismo prematuro. Francia se propone, aun dejando a unos pocos el cultivo del latín, el griego y la Filosofía, intensificar en la masa escolar, por medio de la lengua nacional y el estudio de la Historia y los idiomas modernos, el tono humanístico peculiar de su cultura de todos los tiempos. También el laborismo inglés quiere que la lengua nacional, las ciencias puras, una lengua viva y la Historia formen el núcleo de la segunda enseñanza para todos, sin perjuicio de que algunas escuelas tengan también enseñanza del latín. Estemos atentos a la experiencia ajena, cuyos resultados empezarán a verse dentro de pocos años.

Tal como están hoy las cosas en España, no me parece dudoso que los Institutos Laborales puedan ser camino para universalizar la educación media, si se saben librar del peligro de rudeza pragmatista y trivialidad pedagógica que amenaza a todos los Centros de enseñanza exclusivamente obrera de que tengo noticia directa o indirecta. El Instituto Nacional, por su parte, tiene de común con sus congéneres europeos cierta tiesura, cierto empaque académico que propende a encastillarse en su tono originario de clase social privilegiada. Este carácter puede convertirse en virtud si al salir a la intemperie de la educación universal que se avecina sabe empaparla del sentido desinteresado, apráctico y selecto de una cultura que no tiene más finalidad que la cultura misma. Al profesorado de la vieja segunda enseñanza corresponde ahora la suprema gloria, y el grave peligro, de igualar hacia arriba la cultura media de los hombres. Podemos ser impulso ascensional que libera al hombre, para que nuestra enseñanza no caiga en la igualdad de la apisonadora, que nivela aplastando todo lo que sobresale.

Para terminar, no puedo resistir a la tentación de aludir a algunos temas metódicos que la Enseñanza Media universal plantea; no porque sean nuevos, sino porque las circunstancias actuales de nuestra patria nos los presentan por sus aristas más agudas. Habrá que pensar, por ejemplo, en el papel que debemos reservar a las lenguas clásicas a medida que la educación media vaya extendiéndose "para todos", y en el *tono* social que ya van adquiriendo nuestros Institutos oficiales y colegios privados ante el aumento progresivo de su matrícula. Para los que llevamos largo tiempo dedicados a la enseñanza es visible el cambio de clima cultural que lentamente se produce

en ellos. Por su carácter inmediato, voy a referirme a uno solo de los temas que solicitan ahora nuestra atención.

La nueva ley de Enseñanza Media española contiene un ensayo tímido, que puede ser interesante si acertamos a encaminarlo bien y si los examinadores no lo ahogan en flor: es el llamado año preuniversitario, en el cual, según parece, se desea que el alumno abandone la actitud pasiva y receptora de unos contenidos de cultura y se ponga a crear, a ordenar, a madurar interiormente su pensamiento propio. Lo informativo cesa para dejar paso a lo formativo. Y voy a comentar esta parte de nuestra ley contando una anécdota poco conocida de don Santiago Ramón y Cajal. Su Majestad el rey don Alfonso XIII visitaba una vez un Centro docente, de cuyo patronato era presidente Ramón y Cajal, el cual le acompañaba en su visita, junto con otras personas del mismo patronato. Don Alfonso XIII, con el tono halagador y simpático tan propio de su carácter, decía: "No comprendo cómo os arregláis para que los chicos aprendan y pongan interés en lo que les enseñáis. Porque, cuando yo era chico, me aburría mucho con las enseñanzas que me daban y estudiaba lo menos que podía. Pero llegó un día en que cumplí los dieciséis años; me coronaron y tuve que presidir el primer Consejo de ministros. Yo no entendía casi nada de lo que aquellos hombres decían, y me avergoncé tanto, que en seguida me puse a trabajar con ahínco y a rehacer los conocimientos que faltaban." Don Santiago, con la entonación aragonesa que de cuando en cuando le borboteaba, contestó: "Según eso, Majestad, nuestro ideal sería poner desde el primer día a todos los chicos a presidir Consejos de ministros." La frase es profunda, y encierra nada menos que la definición de la escuela activa.

El interés del año preuniversitario no está sólo en él mismo, sino en que puede estimularnos a convertir en preuniversitarios todos los cursos desde el primer día, es decir, a atender con preferencia a lo formativo en todos los grados de la enseñanza. Este cultivo de la personalidad, que es la cultura, ha de informar nuestros métodos, y es el paso más importante para lograr que el enjambre de adolescentes confiados a nuestra misión educadora no se vea mañana mermado con tanto naufrago del saber y pueda, alegre, abrirse a la luz y a la vida fuera de las aulas universitarias. Muchos de mis lectores recordarán que hace años cundió entre los hombres que se creían dotados de sentido práctico aquella ramplonería de: "Menos bachilleres y más agricultores." Tal como andan hoy las cosas en el mundo, es de creer que pronto empecemos a cambiar aquella frase por el anhelo de que crezca el número de agricultores que sean bachilleres.

Estado e Iglesia en la enseñanza italiana

Una reciente carta de monseñor Dell'Acqua al cardenal Siri, arzobispo de Génova y presidente de la XXVIII Semana Social de los católicos italianos, ha suscitado una velada polémica con el Estado italiano en materia de derechos y deberes docentes. La carta de monseñor Dell'Acqua (que reproduce *Ecclesia* en su número 8 de octubre) hace hincapié en que "la Iglesia—que regenera en la familia del espíritu a los hombres engendrados por la familia de la carne—tiene el derecho y el deber de ejercer, entre aquellos que entraron en la sociedad, la divina misión de enseñarles las supremas verdades y las supremas leyes de la vida moral y religiosa; y este título, por ser de orden sobrenatural, es absolutamente superior a cualquier otro título de orden natural. Está obligado, por tanto, el Estado a respetar en materia de educación los derechos permanentes de la familia y de la Iglesia, y debe, por razón de éstos, tutelar las iniciativas de ambas instituciones en asuntos escolares".

Indudablemente, a estas palabras de monseñor Dell'Acqua aludía el ministro Rossi cuando, al discutirse y aprobarse el pasado 30 de septiembre el presupuesto de Instrucción pública, se manifestaba así en la Cámara de los Diputados: "Durante los pasados días, la Iglesia ha repetido a través de voz autorizada sus afirmaciones dogmáticas e inmutables acerca de la naturaleza y jerarquía de las relaciones entre familia, Iglesia, Estado y escuela. Frente a tales afirmaciones, no en polémica, sino en natural y necesaria contraposición dialéctica, el Estado debe también confirmar su doctrina. El Estado italiano no es un Estado confesional. El Estado italiano proclama la más absoluta libertad religiosa, reconociendo a la religión católica la primacía que se deriva de la realidad del proceso histórico y de la fe de la inmensa mayoría de los italianos; reconoce y protege el derecho-deber de la familia de orientar la educación de los hijos; crea y mantiene las condiciones políticas de libertad dentro de las cuales la Iglesia puede ejercitar su magisterio educativo; pero el Estado se atribuye el de-

recho-deber de dictar las normas generales de la instrucción, garantizar la institución de escuelas estatales para todos los órdenes y grados, y subordinar la concesión de títulos académicos legalmente reconocidos a la escrupulosa observancia de los programas fijados por la ley estatal." A tal fin, el ministro anunció la próxima presentación a la Cámara de un proyecto de ley sobre régimen de escuelas no estatales, destinado a "asegurar una estrecha vigilancia por parte del Estado sobre el cumplimiento de las condiciones esenciales que legitiman el ejercicio del derecho a desarrollar la función ducativa".

Tan tajante declaración de principios parece que debe interpretarse como una seca negativa a las reivindicaciones de la Iglesia en materia escolar. Es de observar que Rossi pertenece al partido laico marxista de Saragat. La trabajosa composición de la fórmula "cuatripartita" (alianza de la democracia cristiana con los liberales, republicanos y marxistas saragatianos), realizada en el pasado mes de julio por el primer ministro Segni, obligó a concesiones importantes: una de ellas, esta de la cartera de Instrucción pública, que, naturalmente, la Iglesia considera clave. Ahora empiezan a manifestarse las consecuencias de esa cesión. Pero es de observar que la reacción de la prensa católica ha sido relativamente tenue, sin duda por el deseo de no crear en las actuales delicadas circunstancias nuevas complicaciones a Segni. *L'Osservatore Romano* se limitó a dar una reseña informativa del discurso de Rossi, acompañada de objeciones generales; *Il Quotidiano*, órgano de la Acción Católica italiana, se limita a un extenso artículo teórico. Parece, pues, que los católicos italianos han creído en esta ocasión contraproducente el salir a la palestra pública, planteando la cuestión en los graves términos del ministro. Pero, si prosperan los proyectos de éste, puede llegar a producirse una situación muy delicada.

R. E.

La Universidad de Estrasburgo y sus instituciones complementarias

PASADO Y PRESENTE DE LA
UNIVERSIDAD DE ESTRASBURGO

La Universidad de Estrasburgo constituye un Centro cultural francés—europeo, nos atreveríamos a decir—de considerable solera. Sus orígenes, en efecto,

se remontan al siglo xvi (1). En 1537 Jean S. de Sleidan asumió la dirección de la Escuela Unica, que había sustituido a las Escuelas Latinas; Hédion, Ca-

(1) Una noticia histórica más amplia puede verse en el *Bulletin de la Faculté des Lettres de Strasbourg*, año 33, número 10-12, pág. 360.

piton y Calvino ejercían allí su magisterio. Este Centro, que no tenía todavía derecho a conferir grados, fué en el año 1566 erigido en Estudio General—o Gimnasio, o Academia—por el emperador Maximiliano II. A pesar de las luchas religiosas y de las vicisitudes políticas, la Academia fué creciendo hasta convertirse en auténtica Universidad, cuyo reconocimiento como tal tuvo lugar el 14 de agosto de 1621.

Aparte del prestigio que su antigüedad le confiere, la Universidad de Estrasburgo goza hoy del rango que le otorgan su vitalidad e importancia actuales, pues cuenta con 6.000 estudiantes y más de doscientos profesores. La privilegiada posición geográfica de Estrasburgo—ciudad asomada al Rin y enclavada en el corazón de Europa, observatorio de países varios y sede del Consejo europeo—contribuye a que gran número de estudiantes de nacionalidades diversas realicen en aquella Universidad sus estudios.

Facultades que integran hoy la Universidad de Estrasburgo son: las de Teología católica, Teología protestante, Derecho, Medicina, Ciencias, Letras, Farmacia, el Instituto Dental, la Escuela Nacional Superior de Química y el Instituto de Estudios Políticos. A ellas hay que añadir, como estudios de enseñanza superior, la Escuela Nacional de Ingeniería, el Instituto de Enseñanza Comercial Superior, la Escuela Regional de Arquitectura, la Escuela Superior de Química, la Escuela Superior de Hilado, el Conservatorio de Música y el Centro Dramático (2).

La lista recogida da, sin duda, idea del panorama universitario actual de Estrasburgo. Sin insistir en él y ciñéndonos a los límites de este trabajo, pasaremos a centrar nuestra atención en algunas de las obras universitarias que, al contribuir a la acción docente o al proteger al estudiante, cooperan a la labor de la Universidad y son complemento o proyección de ésta.

LA BIBLIOTECA NACIONAL Y UNIVERSITARIA

La Biblioteca Nacional y Universitaria de Estrasburgo, sita en la bella y señorial plaza de la República, es—después de la Nacional de París—la mayor biblioteca de Francia. Además de su considerable fondo de obras francesas, posee una colección de libros y revistas en lengua alemana tan rica como las mismas bibliotecas universitarias de Alemania, hecho que se explica fácilmente teniendo en cuenta el tiempo que Alsacia ha formado parte del país alemán. Contiene la Biblioteca en total, según nuestros datos, unos setecientos mil volúmenes.

Dos vastos ficheros se llevan en la Biblioteca: uno, de autores (dividido en dos partes, que comprenden, respectivamente, las adquisiciones anteriores a 1920 y las posteriores a este año), y, otro, de materias. Un servicio de préstamo a domicilio permite al estudioso sacar y poseer durante algunos días los libros que necesite.

Es de destacar la vinculación existente entre la Universidad y esta Biblioteca, que lleva en su propio

nombre la etiqueta de "Universitaria". Todo estudiante recibe, al formalizar su matrícula en la Universidad, un certificado de inscripción en la Biblioteca. Profesores y alumnos gozan de especiales facilidades para obtener libros.

OBRAS UNIVERSITARIAS

El Bureau Universitaire de Statistiques et de Documentation Scolaire et Professionnelles (B. U. S.), en primer término, tiene por misión informar a los alumnos y a sus familias sobre estudios, profesiones, oposiciones y concursos. Posee para ello documentación acerca de todas las Facultades y Escuelas superiores o especializadas de Francia. Edita revistas y folletos.

El Centre Régional des Œuvres en Faveur des Étudiants dirige dos Hogares Universitarios y dos restaurantes, más un servicio social que tiene por objeto allegar ayuda económica a estudiantes necesitados y proporcionar a los enfermos plazas en sanatorios o casas de reposo. La ayuda económica a que aquí aludimos es distinta de la que otorga el Estado por medio de becas, y se concede precisamente a los que no tienen derecho al auxilio oficial.

La Société des Amis de l'Université, finalmente, aporta subvenciones a las instituciones universitarias (institutos, laboratorios, bibliotecas, seminarios), funda premios para estudiantes, crea bolsas de estudio y de viajes, proporciona ayuda a los alumnos pobres y secunda, en fin, toda obra que de algún modo se proponga favorecer a los universitarios o engrandecer la Universidad.

AYUDA AL ESTUDIANTE

Su cauce ordinario es el de las becas, que existen, en número considerable, para los alumnos cuyas familias no podrían sostener sus gastos de estudio. El importe de estas becas oscila en la actualidad entre 120.000 a 240.000 francos. Las hay, como las denominadas "Bourses de l'Entr'aide Universitaire Française", reservadas a estudiantes extranjeros.

Existen, asimismo, becas de vacaciones. Las llamadas "Bolsas de nieve" se disfrutaban en Navidad y en Semana Santa, destinándose a estudiantes que manifestaran interés por el deporte y cuyo trabajo universitario sea satisfactorio. Lo mismo puede decirse, *mutatis mutandi*, de las llamadas "Bolsas de verano". En Córcega existe un Centro de Vacaciones que acoge durante el estío a los estudiantes de Estrasburgo que lo deseen.

Otro aspecto de la protección al estudiante lo constituye la ayuda sanitaria. Se otorga ésta, en gran parte, a través de la Mutuelle Nationale des Étudiants, que atiende a la seguridad social de los universitarios a través del Seguro de Enfermedad (que contribuye con el 80 por 100 a los cuidados médicos de toda índole), de larga enfermedad (que asume durante tres años la totalidad de los gastos de ciertas dolencias graves) y de familia (que sufraga determinados gastos de tipo familiar). También asegura la Mutuelle a sus adheridos contra los riesgos de accidentes

(2) Cfr. la revista *Strasbourg-Université*, núm. 25, páginas 5 y 6.

sobvenidos con ocasión de su vida universitaria; este seguro es, por otra parte, obligatorio desde el año escolar 1955-56. Completan la ayuda sanitaria al universitario los servicios de Medicina preventiva y de Postcuración.

ACTIVIDADES RELIGIOSAS, CULTURALES Y DEPORTIVAS

Las actividades religiosas católicas son impulsadas por la Aumônerie Catholique Universitaire. En cada Facultad o Escuela Especial hay un sacerdote a disposición de los estudiantes, aspirándose a forjar verdaderas comunidades cristianas y organizándose misas semanales, círculos de estudio (sobre temas bíblicos, sociales, de problemas de actualidad, etc.), retiros, excursiones a los Vosgos o viajes de vacaciones. Actividades semejantes dentro de sus confesiones impulsan la Aumônerie Universitaire Protestante y la Union des Étudiants Juifs de France.

Por lo que a actividades culturales se refiere, aparte de algunas que luego habremos de mencionar, hemos de dar noticia de las que promueve la Association Fédérative des Étudiants de Strasbourg, que abarcan conferencias, cine, fotografía, radio, televisión, etc.

Por lo que toca a actividades deportivas, podemos recordar ahora las del S. E. C., como club deportivo de la A. F. G. E. S., que comprende varias secciones para la práctica de otros tantos deportes.

RESIDENCIAS Y RESTAURANTES UNIVERSITARIOS

Las Residencias universitarias—no podemos llamarlas Colegios Mayores—existentes en Estrasburgo son: el Foyer Gallia, para universitarios varones; el Foyer Gallia, para universitarias y matrimonios; el Foyer Helvétie; el Foyer de l'Étudiant Catholique, para universitarios (generalmente conocido por F. E. C.); el Foyer de l'Étudiant Catholique, para universitarias (dirigido por Hermanas Franciscanas Misioneras); el Foyer de la Jeune Fille, y el Foyer Israélite. Todos ellos disponen de restaurante, que pueden libremente frecuentar estudiantes no alojados en los mismos; el precio de las comidas es muy módico (90 francos durante el curso, 175 en verano), gracias a la subvención que estos Centros perciben del Ministerio de Educación Nacional.

Una mención especial queremos hacer del F. E. C., que particularmente conocemos. El F. E. C. es una institución de algún peso en la vida universitaria de Estrasburgo, que es tanto como decir en la vida de Estrasburgo misma. Obra declaradamente católica, está del todo abierta a los estudiantes no católicos. Numerosos universitarios se alojan en ella a precio muy reducido y son centenares los que acuden cada día a comer en su restaurante. Múltiples actos de tipo cultural y recreativo (conferencias, conciertos, bailes, deportes) tienen allí lugar, aparte de otros actos religiosos y formativos. Un chalet en la montaña, destinado a fines de semana y excursiones, sirve de com-

plemento a la residencia de la ciudad. Los reparos que podrían oponerse a esta institución no desvirtuarían el elogio que, en conjunto, merece.

CURSOS DE VERANO

a) *Orientación.*—Los Cursos de Verano de la Universidad de Estrasburgo, fundados por la Facultad de Letras, vienen organizándose anualmente desde 1919, con sólo el explicable paréntesis de los años 1939 a 1948. Unos trescientos estudiantes, pertenecientes a muy diversas naciones, suelen concurrir cada año. Es de notar la creciente participación española, que alcanzó en el año presente la veintena de inscritos.

Puede afirmarse que estos Cursos han alcanzado, especialmente en el aspecto organizativo, considerable perfección, cumpliéndose en ellos rigurosamente el programa previsto y trazado, hora a hora, desde meses antes. En orden de contenido, es de notar que el Curso no alcanza, acaso, extraordinaria altura intelectual. Probablemente no se lo propone. Su aspiración parece ser más bien la de enseñar la lengua francesa (o la alemana para los que se inscriben en esa sección), realizando a la par una cierta obra, no desdeñable, de proyección cultural.

De acuerdo con aquellas finalidades, en las clases predomina la enseñanza del idioma, más o menos profunda según los distintos grados, consagrándose gran parte de aquéllas a fonética, traducciones, conversación, etc. Las conferencias que se pronuncian en los grados superiores suelen dedicarse a literatura, arte y civilización francesas o alemanas. De hecho, la mayor parte de los alumnos acuden a aprender o perfeccionar francés.

Alma del Curso es su director, el profesor Georges Straka, que en múltiples ocasiones se ha mostrado por cierto, pública y privadamente, buen amigo de España. Durante las últimas semanas del Curso es sustituido en la dirección por el profesor Eugène Kohler, competente hispanista. Conferenciante sobre temas españoles es el profesor agregado de Español Maxime Chevalier.

b) *Secciones y títulos que se confieren.*—Dos secciones, que contiene cada una varios grados, existen en el Curso: la francesa y la alemana. En la primera se estudian Lengua, Literatura y Civilización francesas. En la segunda, paralelamente, se siguen Lengua, Literatura y Cultura alemanas.

Títulos que se otorgan son, por un lado, el certificado de asiduidad, que se extiende a todo estudiante que haya asistido al Curso (el tiempo mínimo de asistencia es de dos semanas), y, por otro, los diplomas superiores (certificado de estudios franceses modernos y certificado de estudios alemanes modernos), que se conceden mediante exámenes con pruebas orales y escritas.

c) *Reuniones.*—Varias *soirées* semanales organiza el Curso de Verano, que se celebran en los locales del F. E. C., y de las que recordaremos:

1) Las reuniones de exposición y discusión acerca de la vida e instituciones de los diversos países representados en el Curso. Cada sesión se consagra a un país determinado. Comienza la *soirée* con la pro-

yección de algunas películas documentales del país de que se trate, generalmente enviadas por el Consulado correspondiente; sigue una conferencia que, sobre dicho país, pronuncia en francés algún nacional de aquél, inscrito en el Curso, y, finalmente, a la conferencia sigue un coloquio. Estas reuniones resultan de hecho muy concurridas y hasta, en ocasiones, apasionadas (3).

2) *Soirées* musicales. Se destinan a la audición de música francesa, comentadas por un profesor del Curso.

d) *Visitas y excursiones*.—Los sábados tienen lugar, bajo la dirección de especialistas, visitas colectivas a los monumentos de Estrasburgo, a los museos o a ciertos centros de investigación; también se realiza una visita al Consejo de Europa. Los domingos se efectúan excursiones—realmente bien organizadas— a los Vosgos y a los pueblos más típicos de Alsacia. En ellas siempre se da ocasión, a los que lo deseen, de realizar una marcha de dos o tres horas por la montaña. A mediados de agosto se realiza una excursión de tres días.

INTERÉS PARA NUESTRA UNIVERSIDAD

Es innegable la preocupación que el Estado español—y la sociedad española—vienen sintiendo por la Universidad. Como lo es el que ésta vive también la preocupación por su propio destino y la inquietud por su propio perfeccionamiento. Este noble espíritu de superación impulsa a la Universidad a descubrir—y a discutir—sus propios defectos. Se ha hablado de la “autocrítica de la Universidad” (4). Y Laín Entralgo ha puesto como ejemplo a seguir por otras instituciones esta honradez de la Universidad al exponer al diálogo sus propios defectos.

Quienes algún vínculo, siquiera sea modesto, tenemos con la Universidad, estamos obligados a participar de este espíritu de superación y a colaborar en la tarea constructiva. Una de las formas en que acaso podamos hacerlo es estudiando las instituciones universitarias extranjeras para discernir lo que, de entre ellas, haya de aplicable a la Universidad española.

En las páginas que preceden se ha procurado trazar brevemente un cuadro de la realidad actual de una Universidad extranjera importante—la de Estrasburgo—y de su vida universitaria. Especial interés se ha puesto en recoger las instituciones existentes encaminadas a la protección y formación del estudiante, que constituyen complemento o proyección de la Universidad. Labor análoga a la que dichas obras realizan allá es efectuada también en España, en muchos aspectos (juntamente con otros allí desconocidos), por nuestros organismos y asociaciones universitarios; la política de protección al estudiante es también, sin duda, seguida por el Estado español, quien tiene cier-

tamente establecidos diversos cauces para hacerla efectiva. Hay, sin embargo, aspectos de las instituciones examinadas cuya posible aplicación a nuestra patria convendría tal vez estudiar. Pensemos, así, en algunas de las tareas que, como hemos visto, realizan en Estrasburgo la Oficina de Estadística y Documentación, el Centro en favor del estudiante o la Sociedad de Amigos de la Universidad; pensemos en algunos de los aspectos, muy progresivos, de la ayuda sanitaria y familiar al universitario, y recordemos las ventajas que se derivan de una estrecha vinculación entre la Universidad y una Biblioteca Nacional.

Gran importancia debe darse a cuantas obras, fuera de la Universidad pero en contacto con ella—o incluso como parte integrante de ella—, contribuyen a completar la formación integral del estudiante durante sus años universitarios. Es sabido que fracasaría una Universidad que se limitara a suministrar a sus alumnos datos científicos. Lo fundamental de la docencia, como en esta misma REVISTA ha escrito Guasp (5), no está en los datos que se trata de transmitir a los alumnos, sino en la actitud que se les quiere hacer que asuman ante la vida. Entre los fines o cometidos que Joaquín Ruiz-Giménez ha asignado a la Universidad está el de “la educación superior del hombre”. Y esta aspiración está ya también proclamada en normas legales: el artículo 1.º de la ley de Ordenación Universitaria de 1943 señala, entre las misiones de la Universidad, la de “formar a la juventud para la vida humana”.

Pero para una formación tal no basta la labor del profesor en el aula, por meritoria que sea. Recientemente decía Fernández Carvajal que un profesor, a menos que tenga facultades de sugestión mágica, no puede lograr que sus alumnos resulten formados políticamente (6); y esta afirmación, formulada en reflexiones sobre la asignatura de Formación Política, la podríamos generalizar a la formación integral. Formación integral que puede alcanzar desde lo religioso hasta lo deportivo. Para imprimir al universitario esa formación puede hacerse mucho, sin duda, a través de las obras complementarias de la Universidad.

Entre aquellas obras merecen especial atención los Colegios Mayores. El Colegio Mayor es—debe ser—uno de los más eficaces cauces para la formación integral del universitario. Así se previó cuando—de acuerdo con el afán de restauración de nuestra tradición universitaria, anunciado por Ibáñez Martín en 1939—se impulsó la resurrección del Colegio Mayor tradicional. No vamos a entrar en el problema, que frecuentemente asoma a la prensa y del que queda especial constancia en las páginas de *Alcalá* y de la REVISTA DE EDUCACIÓN, de si el Colegio Mayor de hoy es y debe ser el Colegio Mayor clásico. A efectos de nuestro trabajo—informativo y comparativo tan sólo—, queremos señalar únicamente el hecho de que existen diferencias considerables entre los Colegios Mayores españoles y los Hogares Universitarios del extranjero. No creemos que los nuestros, con todos sus posibles defectos, tengan que envidiar a los aje-

(3) Habiendo estado a cargo del autor de estas líneas, en el año presente, la conferencia sobre España, no quiere dejar de hacer constar su gratitud al director del Curso, profesor Straka, que presidió el acto e intervino, con palabras de gran afecto hacia nuestra patria, en el coloquio.

(4) Véase el artículo de Jordana Fuentes “En justa defensa”, en *Alcalá*.

(5) J. Guasp: “Nuevas reflexiones sobre los estudios de Derecho”, en REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 8, pág. 292.

(6) R. Fernández Carvajal: “Reflexiones sobre la formación política”, en REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 18, págs. 10 y 11.

nos en el orden formativo, pues es muy dudosa la eficacia formativa de muchas de las residencias de otros países. Sin embargo, tal vez convendría observar, ya en el orden material, la orientación que siguen, en general, los Hogares del extranjero; en ellos se facilita al estudiante, a precio muy reducido, una vida modesta, sin rodearle de lujos, que, por ser transitorios e innecesarios, acaso resulten contraproducentes y, en cualquier caso, no contribuyen ciertamente a fortalecer su voluntad.

Otro aspecto sobre el que resulta interesante reflexionar es el de la ayuda económica al estudiante. Hemos visto los cauces establecidos para ella en Estrasburgo. En España es innegable el avance dado y el esfuerzo del Estado en este punto. Aparte de no cejar en este esfuerzo, que en todos los países tiende a ampliarse (7), conviene seguir despertando la conciencia particular. Muy recientemente, Isidoro Martín ha hecho un llamamiento en este sentido (8). El Estado no puede—ni debe—soportar solo el peso de la ayuda al estudiante. Como José María Valiente ha escrito, “cuando la sociedad echa la culpa al Gobierno de todo, es porque pretende que el Gobierno lo haga

todo, y así se acaba por crear el Estado totalitario” (9). La sociedad española, vertiendo su generosidad por cauces privados, puede hacer mucho en favor del estudiante.

Un último aspecto al que queremos aludir es la conveniencia de facilitar el intercambio universitario con el extranjero. Marañón ha puesto de relieve los inconvenientes del aislamiento: “Nada perjudica tanto al florecimiento científico y a la eficacia de la Universidad como el mantenerse separado de lo universal” (10). Los viajes de profesores y alumnos españoles al extranjero y los Cursos de Verano en nuestra patria pueden lograr mucho en este orden. El intensificarlos de día en día es, sin duda, una de las aspiraciones del Ministro de Educación Nacional, que ya, en uno de los primeros discursos de su mandato (11), insistió en la necesidad de abrirse al contacto y a la colaboración con otros hombres y otros pueblos, para que lleguen a nuestros postulados “la luz y el aire del mundo”.

JOSÉ M.^a CASTÁN VÁZQUEZ

(7) Sobre el gran número de becas del Gobierno norteamericano, véase el informe del profesor Eduardo J. Couture “Algunas observaciones preliminares sobre la enseñanza del Derecho en los Estados Unidos”, Montevideo, 1955.

(8) I. Martín: “Ayuda oficial y ayuda privada a los estudiantes necesitados”, en *Ya* de 26 de octubre de 1955.

(9) José M.^a Valiente: “Cada palo aguante su vela”, en *Informaciones* de 29 de diciembre de 1954.

(10) G. Marañón: *Cajal, su tiempo y el nuestro*, pág. 51.

(11) Véase el comentario de Maíllo al discurso de Ruiz-Giménez de 5 de septiembre de 1951 en la Universidad Internacional “Menéndez y Pelayo”, de Santander (*REVISTA DE EDUCACIÓN*, núm. 18, pág. 65).

El cine en la enseñanza y la investigación científica

Uno de los aspectos más importantes de la cinematografía científica es la utilización de la película en la enseñanza y en las investigaciones experimentales. Tema tratado ampliamente por numerosos autores extranjeros y que parece desdeñar los escritores y técnicos españoles.

Siguiendo a los más calificados autores, y tomando como base sus experiencias rigurosamente comprobadas, vamos a tratar de exponer en breves párrafos algunas ideas fácilmente aplicables, con el sólo deseo de contribuir en la medida de nuestras fuerzas a la modernización necesaria de la pedagogía española.

Hay que imaginarse que si la cinematografía hubiera existido en los tiempos de Darwin, Locke y Lubbock, la síntesis cinematográfica de la original filosofía de uno y de las teorías de los otros dos hubieran podido transmitirse de generación en generación con gran provecho para el conocimiento y la cultura. Pero hoy, que se reconoce el gran poder de la cinematografía en la enseñanza, a nosotros nos toca traducir en forma visual las teorías de los sabios y demostrar de esa manera los fundamentos de sus deducciones, proporcionando un gran servicio a la Humanidad.

Se impone la necesidad de una educación científica racional. El hombre moderno está muy inclinado a olvidar lo que debe a la ciencia, aunque hayan llegado a ser de uso corriente sus maravillas. La familiaridad de este uso ha llevado al hombre a descuidar y hasta desdeñar la investigación de los orígenes de las invenciones que concurren a hacerle la vida más agradable. Incluso, cuando se permite a los alumnos asistir a experiencias de laboratorios, éstas se limitan a un trabajo tan restringido, que los resultados son casi nulos. Si se hacen pocos progresos en la enseñanza científica es porque en este campo, como en otros muchos, somos víctimas de un eterno convencionalismo. Si no hay duda de que el cine significa una forma radical, un "cuarto de giro" en la enseñanza, que en muchos casos ha condenado a muerte al manual, ¿por qué no emplearlo?

John Hersehell decía: "Jamás se repetirá bastante a los que estudian la naturaleza que no existe ningún fenómeno natural que pueda explicarse perfectamente y por completo sin la ayuda de varias ciencias, acaso de todas ellas." Se hace, pues, necesario completar los programas de investigaciones y estudios científicos para darles un valor positivo.

El profesor Donaldson dice que casi habría que suponer que Locke pensaba en una invención del tipo del cinematógrafo cuando decía: "No hay que poner en duda los innumerables, maravillosos y útiles descubrimientos que esperan a los felices explora-

dores de la Naturaleza. Estamos muy lejos de haber profundizado en sus secretos y apenas nos aproximamos a los caminos por los que se puede llegar a ello."

A los que se preocupan de la educación de la juventud, quisiera recordarles unas palabras del científico inglés Lubbock: "La concentración excesiva sobre un tema, especialmente en los primeros años de la vida, es un grave error. La Naturaleza, si queremos escucharla bien, nos indica las reglas a observar. Aunque no sean infalibles nuestros instintos, son excelentes guías, y se sabe bien que los niños no aprovechan apenas nada de las lecciones que no les interesan."

Es nuestro deber recrear e instruir a la vez. Para ello, nada mejor que el cine. La práctica así lo demuestra.

EL CINE EN EL ESTUDIO DE LA BOTÁNICA

Gracias a los progresos de la ciencia biológica y al reconocimiento del cine como valioso instrumento de investigaciones científicas, el investigador ha podido reproducir fenómenos cuya existencia no podía imaginar. Los nuevos medios de explorar la Naturaleza han extendido el campo de los conocimientos humanos hasta límites insospechados, y de una manera especial en el vasto campo de estudios que ofrece la Botánica.

El que actualmente estudia la vida de las plantas no considera ya el objeto de sus investigaciones como una cosa que no exige más que una clasificación sistemática y la aplicación a cada planta de un par de nombres griegos o latinos. El botánico moderno trata de profundizar, de saber algo del misterio que envuelve la evolución vital de las plantas más humildes.

Para el técnico del cine, la planta no es ya un ser casi inerte, pues muchos miles de metros de película revelan un organismo dotado de prodigiosa sensibilidad, que posee una forma particular de vida y que está gobernado por instintos tan bien definidos dentro de un orden como las manifestaciones análogas del mundo animal.

Fijando los fenómenos que se observan en los movimientos de ciertas clases de plantas trepadoras, el cinematógrafo hace posible el estudio de lo que podría llamarse "el instinto de las plantas". Se ha podido comprobar que las plantas de tallo débil pueden apoyarse en una forma o en otra. Algunas películas nos han mostrado, por ejemplo, que la mayor parte de las plantas se enrollan alrededor de un soporte, hacen los movimientos queridos, de izquierda a dere-

cha, o en un sentido contrario a la dirección del sol. Por medio del cine hemos podido comprobar que las teorías de Darwin son bastante acertadas en lo que concierne a la Botánica. Darwin señaló el caso, muy raro desde luego, de plantas que en una estación se enrollan en toda su longitud de derecha a izquierda, y en otra, de izquierda a derecha. Partiendo de estas simples consideraciones, el observador cinematográfico se ha preguntado en qué consistía y cómo se manifestaba el instinto de las plantas.

Si admitimos como definición que el instinto es una costumbre inconsciente o una acción automática en la que la conciencia tiene muy poca o ninguna participación, se reconocerá que la palabra instinto puede aplicarse a estos movimientos de las plantas.

La observación cinematográfica ha probado que Darwin tenía razón en algunas de sus teorías, al descubrir por la observación constante los orígenes de la vida y evoluciones de las plantas. En uno de sus estudios ha descrito minuciosamente el crecimiento de una joven planta de lúpulo. Cuando aparecen los primeros brotes, los primeros nudos del tallo comienzan a desarrollarse para quedar después estacionarios. Apenas los nudos vecinos se han desarrollado, se ve a lo primero moverse e inclinarse de una manera extraña. ¿Qué aparato científico mejor que el cine podrá demostrar estos curiosos procesos?

La explicación de estos movimientos exige la atención de todo amante de la Naturaleza. Pero para la inteligencia media del frecuentador de cine, la comprensión de las causas de estos movimientos resulta fácil cuando se las proyecta en la pantalla en una serie de escenas bien coordinadas.

Sorprendentes revelaciones esperan al científico que se decida a servirse del cine como auxiliar en sus estudios e investigaciones.

Estas cuestiones son más importantes de lo que algunos creen, pues constituyen las bases del problema fundamental de la biología: el origen y el desarrollo de las múltiples formas de vida que se agitan en nuestro globo.

En las posibilidades de la cinematografía entra el darnos una demostración que nos permita construir cuidadosamente nuestra filosofía y dirigir nuestras investigaciones.

EL CINE EN LA CIRUGÍA Y LA MEDICINA

Combinado con el microscopio, el aparato tomavistas constituye el instrumento más poderoso de investigación de que la ciencia dispone. La microcinematografía hace posible el estudio de las funciones vitales de los más pequeños seres de la Naturaleza. El cine en esta aplicación está destinado a ser en nuestra vida de investigación el factor indispensable.

Puede también indicarnos las precauciones que deben tomarse ante determinadas enfermedades, ayudando a los higienistas en su delicada labor.

En *The Cinematograph and Natural Science*, el profesor Donaldson publica un importantísimo trabajo sobre la utilidad de la película en la operación quirúrgica. El doctor Doyen, que ha empleado mucho

el cine, ha demostrado que puede ser muy útil para los estudiantes de Medicina, a los que ofrece una clara visión de los métodos operatorios. Refiriéndose a lo que él llama "una particularidad imprevista del cinematógrafo", declara: "Para el cirujano que le somete su propia operación, la película llega a ser un maestro; gracias a ella, he podido mejorar mi técnica y eliminar todos los movimientos inútiles de mis manos. El cine está al alcance de todos. Para el profesional, su funcionamiento no presenta dificultades: el único factor indispensable para obtener buenos resultados es la iluminación del campo operatorio... Por lo que se refiere al paciente, no hay que preocuparse, pues si se tiene que operar bajo el ojo de la cámara, se pondrá en los preparativos el máximo cuidado."

Puede ser, pues, de gran utilidad la película en las aulas de las Facultades de Medicina y en las salas de operaciones, pero todavía más en la demostración gráfica de las enfermedades derivadas del abuso del alcohol y drogas.

LA ENSEÑANZA DE LA HIGIENE

Durante mucho tiempo se ha considerado el cine como un espectáculo, sin utilizarlo para la enseñanza, cuando hubiera podido emplearse con gran provecho para ilustrar sobre la prevención de ciertas enfermedades infecciosas, cuidado de los niños recién nacidos, etc.

Hace algún tiempo vimos una magnífica serie de películas sobre la sangre y las células, varios centenares de veces ampliados, de un ratón y un pollo, para demostrar que mientras los corpúsculos de la sangre tienen forma circular en los mamíferos, son de forma alargada en las aves.

Se proyectaron también películas sobre los peligros de la mosca común, forma de contaminarse y contaminar los alimentos, chupete, biberón y ropa de un niño; y cómo se posaban sobre un trozo de carne putrefacta y contagiaban luego las frutas y azúcar depositadas sobre una mesa.

Se presentaba también la forma en que, por los alimentos contaminados, entraban en el organismo de un niño miles y miles de microbios y las perturbaciones que éstos producían.

Estas imágenes, repugnantes, ilustraban y daban preciosas lecciones a los asistentes a la proyección sobre higiene. Piénsese en la importancia que en nuestros pueblos tendrían sesiones de esta índole hábilmente combinadas.

EN LAS ESCUELAS

El cine no puede descuidar las ciencias y las matemáticas, cuyos problemas suelen ser explicados tan sólo en la pizarra. La película sería un medio magistral para demostrar ciertas curvas de geometría analítica, por ejemplo.

* * *

Es, pues, necesario aprovechar las magníficas cualidades que el cine representa e incorporarlo a laboratorios, aulas y escuelas, como el mejor y más eficaz medio pedagógico.

J. VIANA MARTÍN

Participación española en las tareas internacionales de cine educativo y cultural

Recientemente se ha celebrado en París la Asamblea General anual del Comité Internacional del Cine Educativo y Cultural (Cidalc), que agrupa los esfuerzos de los principales países interesados en la materia.

En esta Asamblea, y coincidiendo con el LX aniversario del Cine, celebraba el Cidalc el XXV aniversario de su fundación.

En la primavera pasada tuvo lugar en Madrid otra reunión internacional muy interesante, en la que España destacó como una de las naciones de las que el Comité Internacional espera una positiva ayuda y una continuada aportación. De aquella reunión salió la idea de celebrar en nuestra patria, anualmente, jornadas dedicadas a la "Danza y el Cine en su desarrollo histórico", así como la de crear un Centro Iberoamericano de Cine Educativo y Cultural.

En la Asamblea de París, España estuvo representada por el director general de Cinematografía y Teatro, don Manuel Torres López, presidente de la Comisión española del Cidalc, que fué elegido por unanimidad vicepresidente del Organismo internacional. De conformidad con los estatutos del Cidalc, el señor Torres López desempeñará dicho cargo por dos años, juntamente con el profesor Demus, de Austria, que fué elegido asimismo en esta Asamblea, reemplazando al ministro del Interior de Bélgica, señor Pierre Vermeulen, y a M. Scicluna Sorge, inspector general de la Cinematografía Italiana.

La primera sesión tuvo lugar en el Instituto de Altos Estudios Cinematográficos, y después de ella,

los asambleístas recorrieron las instalaciones del mismo, acompañados por su director, M. Tessoneau, que hizo los honores.

En otra sesión se hizo entrega a M. Eduard Herriot, alcalde de Lyon, de la Medalla de Oro del Cidalc, destinada a dicha ciudad en homenaje a los hermanos Lumiere, acto que fué televisado y retransmitido.

Pronunciaron discursos el señor Torres López; M. Basdevant, de Francia; M. Bronkhorst, de Bélgica, y M. de Oliveira, de Portugal, que expusieron las actividades desarrolladas por los Comités Cidalc de sus respectivos países.

Como final de las actividades de la Asamblea General, M. Pillat, secretario general y fundador del Cidalc, dió lectura a la Memoria anual, en la que se resumían las actividades del Organismo en el último año, pronunciando a continuación un discurso sobre sus recuerdos desde 1930, fecha de la fundación del Cidalc.

Como españoles, tuvimos la satisfacción de ver proyectada, junto con *Imágenes populares sicilianas*, *Hôtel des Invalides* y *Las muñecas*, nuestra gran película *Marcelino Pan y Vino*, premiada en la reunión de Madrid con la Medalla de Oro del Cidalc.

Han participado en estas manifestaciones altas personalidades del mundo político, de las Artes y las Letras, de la Prensa y del Cine de veintitrés países.

JULIÁN JUEZ

Aplicación didáctica de la investigación literaria actual

Toda una corriente de la investigación, notablemente crecida en lo que va de siglo, se ha orientado hacia el estudio de la obra literaria considerada en sí misma y hacia el análisis de los elementos que la constituyen como tal. Se trata de un cambio importante de punto de vista. No basta indagar los elementos que constituyen el contorno de la obra (históricos, biográficos, sociológicos, etc.), cosa que, cuanto más, nos dejará en los aledaños de una auténtica

comprensión, sino de penetrar en la estructura de aquella, para saber definitivamente y desde ella misma lo que es (1). Quiere decirse, en último término, que nada puede proporcionarnos tan decisivos datos

(1) Una abundante información sobre las modernas direcciones del estudio literario puede encontrarse en el libro de los profesores Wellek y Warren *Teoría literaria*, editado recientemente por la Editorial Gredos y prologado por Dámaso Alonso.

para el entendimiento de una obra literaria como el análisis de lo que esa obra nos está diciendo naturalmente de sí.

Las consecuencias didácticas—aun en los órdenes más humildes—que la aplicación de este principio puede proporcionar son absolutamente decisivas. Durante mucho tiempo, en nuestros Institutos y Colegios, y desde luego también en la Universidad, la literatura se ha enseñado y se enseña a base de un criterio gruesamente historicista de una radical esterilidad. Al cabo de varios años de bregar asépticamente con la historia literaria, cualquier bachiller sabe que Garcilaso fué un poeta de corta vida, al que desnucaron asaltando un castillo, pero de la *realidad* de sus poemas no tiene más prueba que el consentimiento universal. Afortunadamente, la nueva programación de la enseñanza de la literatura obligará al profesor a acometer el comentario directo de los textos, y el alumno empezará a comprender que el objeto de su estudio no es una desangelada sucesión de títulos y fechas, sino el acercamiento real a una obra de arte que le transmitirá, en mayor o menor grado, algo. Sólo así la enseñanza de la literatura tiene justificación (y si no, sobra prácticamente) como preparadora del gusto, de la sensibilidad, de la imaginación y, desde luego, de la inteligencia de un adolescente.

Ignoro cómo se aplicará a esta función un profesor acostumbrado a la explicación *datística*. Nosotros no tenemos guías que faciliten la enseñanza en este sentido. Los franceses, en cambio, que han aprovechado mucho esa orientación de la investigación hacia la descripción y análisis de la obra misma, tienen una abundancia bibliográfica de este tipo (introducciones prácticas y explicaciones de textos), entre la que se cuentan trabajos tan divulgados como *La formation du style par l'assimilation des auteurs* o *Comment il faut lire les auteurs classiques français* (París, 1923), de Antoine Albalat.

Naturalmente, nuestra investigación *en gran escala* ha acusado fecundamente ese cambio de enfoque en el estudio de la obra literaria, al que me he referido, con trabajos tan valiosos como los de Pedro Salinas, Amado Alonso y Dámaso Alonso. A este tipo de estudio, como módulo de primera mano, tendremos que recurrir para extraer de él todo lo que desde el punto de vista didáctico sea útil—que es, a mi juicio, bastante—. Por eso quiero referirme ahora, brevemente y a título de ejemplo, a un libro que me parece oportuno tener en cuenta desde nuestro punto de partida: *Teoría de la expresión poética*, de Carlos Bousoño (2). No se trata aquí de reseñar este libro, aparecido ya en 1952, sino de hacer una sumaria alu-

sión al material de *uso práctico* que efectivamente nos brinda.

Si tenemos en cuenta nuestro enfoque de la cuestión, este trabajo es, desde su arranque, absolutamente aleccionador. “Es el poema mismo (éste, aquél)—escribe Bousoño—el que me ha enseñado lo poco que sé sobre poesía.” Este es, justamente, el motivo central al que responden estas líneas. Si el estudiante primerizo (en el caso que nos ocupa) debe obtener un saber real (mayor o menor, según su capacidad y su edad) sobre lo que una obra literaria es, un poema por ejemplo, es el poema mismo el que ha de enseñárselo, y al educador corresponde proporcionarle una *lectura adecuada* de él. Lo que sucede—desde el punto de vista del que enseña—es que, hasta ahora, teníamos muy pocos y muy parciales elementos para intentar la descripción estructural de un poema. Sólo los que nos brindaba, en su lógica sequedad, la retórica, y ésta, por añadidura, había caído en desuso. Una investigación como la realizada aquí por Bousoño amplía el campo del posible comentarista de un texto poético de manera muy considerable. Lo amplía porque este estudio no se ha restringido a los procedimientos poéticos que puedan ser explicados con exclusiva colaboración de la lógica (que era a lo que se limitaba la retórica), sino que se refiere a los que, además, requieren un particular esfuerzo de la sensibilidad. Lo cual ensancha el margen de comentario de un poema, lo hace más penetrador e introduce, a la vez, un elemento de extraordinaria importancia pedagógica: el entrenamiento de la sensibilidad.

Toda la segunda parte del libro de Bousoño está dedicada al análisis de procedimientos concretos, algunos conocidos ya por la retórica tradicional (contraste, reiteración, etc.); otros, los más, no clasificados hasta ahora. Naturalmente, no todos podrían ser utilizados en un comentario dirigido a estudiantes muy jóvenes y que por primera vez se enfrentan con la lectura detenida de un poema, pero gran parte de ellos podrían ser reducidos a una formulación que se prestase eficazmente a este fin. Muchos, sin duda (pienso, por ejemplo, en los agrupados bajo el epígrafe de “sintaxis, ritmo y materia fónica expresivos”), ayudarían además a dar sentido y a hacer más jugoso un estudio tan árido a *palo seco* como el de la gramática.

Por último, me interesa señalar que casi todos los procedimientos recogidos en esta *Teoría de la expresión poética* están comprobados sobre material contemporáneo. Bousoño, sin proponérselo desde luego como objeto primordial, facilita así en cierto modo una labor que considero de máxima importancia didáctica: la preparación de un gusto *actual*. Pero creo que esto es un tema que merece ser tratado por sí solo en próxima ocasión.

JOSÉ ÁNGEL VALENTE

(2) C. Bousoño: *Teoría de la expresión poética*. (Hacia una explicación del fenómeno lírico a través de textos españoles.) Edit. Gredos. Madrid, 1952.

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

CONCEPTO Y MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD

Partiendo del tema de las posibilidades de conciliar pensadores cristianos y no cristianos, y de sostener que "la España ideal sería aquella, a nuestro juicio, en que la filosofía de Santo Tomás se viese reverdecida y actualizada por discípulos que tuvieran el estilo de Ortega, pero sin desviaciones doctrinales; donde la teología del padre Arriero encontrase cantores a lo Machado, donde San Ignacio no encuentre el eco desabrido de don Miguel y donde un Cajal tuviese la fe de Menéndez y Pelayo", un artículo sienta la aspiración, como consecuencia, a una Universidad auténticamente católica, a una educación verdaderamente cristiana de la juventud española, no a una Universidad en que tengan igual rango unas ideas que las otras. Ahora bien: dada la ausencia de una tradición católica entre las clases intelectuales españolas, será preciso conformarse con situaciones menos perfectas. Termina haciendo votos por que haya hombres ponderados que permitan la pacífica convivencia de todos los españoles, compartiendo un camino hacia la verdad (1).

ORGANIZACIÓN

Un extenso reportaje gráfico recorre varias Facultades españolas poniendo de relieve sus características. En Madrid, cerca de ochocientos alumnos han iniciado Medicina; consultada su opinión, un 35 por 100 esperan ser especialistas del corazón, del pulmón, de la vista o de la garganta; el 21 por 100 prefiere ser cirujano; el 8 por 100 desea practicar la Medicina general. La Microbiología es la asignatura que da mayor contingente de suspensos. Problemas de los estudiantes: la ocupación, el espacio y la sustitución del profesor por auxiliares. Las clases se resienten del excesivo número de alumnos. En Valladolid, la Facultad cuenta con cuatrocientos setenta y nueve matriculados en los primeros cursos, habiendo pasado doscientos cincuenta y cuatro bachilleres del Curso Preuniversitario a la Facultad de Medicina, en la cual hay veintitrés alumnas. Entre muchas anécdotas y detalles, puede señalarse el deseo de un mayor compañerismo entre los estudiantes, la escasez de material de prácticas. En la de Barcelona, el primer curso cuenta con doscientos treinta alumnos, entre ellos quince mujeres; han sido distribuidas dieciséis becas y un 20 por 100 de la matrícula total es en concepto de gratuita; en esta Facultad ingresan un promedio anual de doscientos alumnos y terminan entre setenta y noventa; los siete cursos requieren frecuentemente ocho y diez años para cursarlos (2).

Con motivo del X aniversario del Colegio Mayor César Carlos, de Madrid, el ministro de Educación Nacional, en su discurso refiriéndose a la enseñanza religiosa, dijo que está en trámite una reforma profunda, de acuerdo con la jerarquía eclesiástica, reforma que abarca desde la posible creación de cátedras de Teología en las Universidades civiles, hasta la descentralización de la enseñanza religiosa hacia los Colegios Mayores y Centros especializados. "Debe volver para una minoría seglar la teología entendida en su dimensión de ciencia viva de Dios sobre los problemas que afectan a los hombres." La Universidad de Barcelona ha pedido la creación de una Facultad de Teología, y el Centenario de Menéndez y Pelayo puede ser ocasión propicia para hacer realidad estos proyectos. También los cursos sistemáticos de Teología y Filosofía que previene el concordato pueden ser un remedio eficaz para la

formación intelectual en el orden religioso de una minoría selecta, pero que no exime de la formación religiosa de la gran masa universitaria, de la que aún no se puede estar satisfecho. Hay que perfeccionar la selección del profesorado, según previene el concordato, garantizando la unión de la ciencia a la capacidad humana de inteligencia y de diálogo. Y estudiar una posible fragmentación de esa masa escolar, transfiriendo a los Colegios Mayores y Centros especializados de cultura religiosa la responsabilidad de formar a sus residentes y a grupos adscritos en materia religiosa, superando la mera preocupación por el examen en asignatura tan vital (3).

Una nota sobre la petición de la Universidad de Barcelona de la creación de que se cree en su seno una Facultad de Teología (4), insiste en su futura importancia.

Señalemos un comentario del acto celebrado en la Universidad de Madrid en memoria de Ortega y Gasset (5).

En la inauguración de la Tribuna del Estudiante de Granada, el primer disertante abordó el tema de "Preocupaciones universitarias": el número de alumnos impide que se lleve a cabo la compenetración y cooperación necesaria entre los elementos docente y discente, señalando cómo los sistemas de enseñanza práctica y teórica no se pueden aceptar como formas exclusivas y verdaderas, sino que sólo del equilibrio de ambas podrá surgir la auténtica enseñanza: en el alma mater debe imperar un espíritu comunitario, gracias a la colaboración de los Colegios Mayores, la tribuna, los campos de trabajo y otras varias actividades del Seu (6).

La constitución del Consejo Cooperador de la Facultad de Ciencias de Bilbao da lugar a señalar que este Consejo tiene por misión atender a la necesidad comúnmente reconocida de que se dé una mutua corriente de relación entre la Universidad y la comunidad social, para que la estructura general de la nueva Facultad y sus diversos órganos, como Instituto de Investigación y Formación Profesional, Colegios Mayores, etcétera, vayan guardando la más legítima conexión con lo que de ellos espera Bilbao (7).

Por otra parte, en el Consejo Económico Sindical de Lugo se solicitó que en el distrito universitario de Santiago de Compostela se cree una Escuela de Peritos Agrícolas y una Facultad de Veterinaria (8).

Un extenso artículo sobre el manicomio provincial de Granada informa que se ha establecido coordinación de servicios con la Universidad de tal forma que se proyecta convertirlo en una verdadera Escuela Psiquiátrica (9).

ALUMNADO

Una entrevista con el padre Llanos plantea numerosos problemas universitarios. No desconfía de la Universidad de hoy: "temo si acaso por el universitario de hoy". "El setenta por ciento de los que arribáis a las playas más o menos luminosas de la Universidad os habéis educado con nosotros, los religiosos... No, por Dios, no os critico a vosotros. Me reprocho, si acaso a mí mismo". "Esta sociedad no puede gustarnos. No puede gustaros a vosotros, universitarios, los que soñáis con un mundo mejor y que yo me contentaría con que fuese un mundo menos malo". A esta sociedad viene a suplantarla otra nueva, con otros problemas; la misión del universitario en esta encrucijada es triple: "1.ª, vosotros, los universitarios,

(3) *Ya* (Madrid, 7-XII-55).

(4) N. L.: "Presencia de Ortega en la Universidad", en *El Noticiero Universal* (Barcelona, 21-XI-55).

(5) *Arriba* (Madrid, 4-XII-55); *Ya* (ídem, íd.).

(6) *Patria* (Granada, 13-XI-55).

(7) *Hierro* (Bilbao, 26-XI-55).

(8) *Pueblo* (Madrid, 18-XII-55).

(9) *Ya* (Madrid, 4-XII-55).

(1) I. Martín: "La España ideal y la España tolerable", en *Ya* (Madrid, 24-XI-55).

(2) E. Molist Pol: "Dificultades y preferencias de los alumnos de primero y segundo de Medicina", en *El Español* (Madrid, 27-XI y 3-XII-55), 57-60.

no podéis estar al margen del problema, sino que habéis de instalaros en él. No sería justo ni cristiano el concepto de Universidad marginal ante una sociedad que se desquicia"; "2.ª, Misión fiscal: Sí, habéis de acusar. Pero de aprender antes a hacerlo, si es que un español puede aprender a protestar. Porque ha de ser una acusación tranquila, sin prisas, sin alborotos"; "3.ª, vuestra tercera misión ha de ser con respecto a eso que seguimos llamando "clase inferior", pero que cada vez es menos inferior. Vivís demasiado lejos de esa sociedad que trabaja, a pesar de tenerla tan cerca. Y es urgente un entendimiento fraterno entre ellos y vosotros. Habéis de iluminar y cristianizar ese mundo "sordo", habéis de ser el "enlace" entre esa sociedad vieja (que nos legó cosas muy buenas, pero que debe fenecer) y la nueva que surge, si queréis que, en realidad, sea "nueva" y no una edición más o menos "renovada" (10).

Con motivo de la organización en la Facultad de Filosofía y Letras de un movimiento para proporcionar trabajo a los estudiantes necesitados, un artículo señala cómo los estudiantes "no piden becas, sino que quieren trabajo" (11).

Señalemos dos extensos artículos sobre el Seguro Escolar; uno, muy extenso, del antiguo jefe nacional del Seu, muy sugerente en las estructuras de organización que sugiere (12), y otro, simplemente informativo (13).

COLEGIOS MAYORES

Especialmente interesante es un artículo sobre el autoservicio en los Colegios Mayores. Uno de los más graves problemas del Colegio Mayor es que resulte caro para muchos universitarios; prácticamente hay hoy un sirviente para cada cuatro colegiales; ello hace pensar en la necesidad de introducir el autoservicio en muchos aspectos, cosa que en España resulta todavía nueva, pero que en otros países, donde el servicio ha escaseado con anticipación, es ya algo habitual (14).

El director del José Antonio, de Madrid, estudia ampliamente el concepto y misión del Colegio Mayor, que considera el mejor medio para revitalizar la Universidad y para forjar un tipo de español capaz de convertir en cauce viviente las realidades históricas, los afanes y anhelos de los mejores hombres de España. Considera fecunda la labor realizada, al tener que concretar una misión vaga y tener que formar a los actuales bachilleres. El fin del Colegio Mayor es la formación universitaria, más el fin ejemplarizante y el fin de rectoría, es decir, convertirlo en una escuela de vida, para lo cual deberá establecer una verdadera comunidad de vida, en la cual sus fines específicos encuentren el mejor campo de aclimatación. Para todo ello, es preciso crear una auténtica conciencia política (15).

El deporte en los Colegios Mayores es objeto de otro estudio: "...se hace necesario que, entre las enseñanzas que proporciona el Colegio Mayor, ocupe la del verdadero deporte un lugar destacado, de tal manera que sus colegiales no sólo sean auténticos y diestros deportistas en activo, sino que además vivan en un ambiente e ideas tales que, al sentir las y comprenderlas, les hagan adquirir criterios exactos y objetivos sobre el deporte y su trascendencia actual". Así, podrán influir sobre las clases dirigentes de la nación; España gasta hoy muchos millones en el deporte profesional, pero no puede acudir a unos Juegos Olímpicos o a cualquier Certamen Internacional (16).

Un reportaje sobre el San Agustín, canario, con motivo de sus diez años de vida, informa de que en él no es lo mismo ser colegial y ser residente, ya que éste carece de derechos al no llevar todavía un año en el Colegio. El Colegio se rige por una Junta de gobierno, integrada por el director, subdi-

rector, capellán, jefe de estudios, cuatro decanos (nombrados por la Dirección) y dos consiliarios (elegidos por los colegiales). En el Colegio residen cincuenta colegiales. Las habitaciones son para dos o tres colegiales. Los casos de expulsión son rarísimos; un colegial sólo puede ser expulsado previo expediente. El Colegio cuenta con una subvención nacional de cuarenta mil pesetas anuales, y otras siete mil pesetas anuales de la Jefatura Provincial del Frente de Juventudes, aparte de otras cantidades no fijas. Gracias a la Obra Social del Movimiento, se han adquirido los solares que rodean el edificio y se ha reformado el ala izquierda del mismo (17).

Un comentario sobre el X aniversario del César Carlos, de Madrid, pone de relieve sus especiales características (estar dedicado a graduados) y considera la convivencia como el medio educativo fundamental (18).

Señalemos finalmente una réplica al artículo "En torno a los Colegios Mayores", ya reseñado, en el que se contradicen los juicios valorativos, de carácter negativo, expresados en el mismo sobre los femeninos. Se ha conseguido en éstos organizar seminarios religiosos, culturales y poéticos, así como sobre problemas sociales y económicos y ayuda a los suburbios: "...todo esto hecho con alegría y espíritu amplio, sin pedantería ni pretensiones de niñas "con inquietudes" o "superformadas". Termina pidiendo que se haga algo más que criticar (19).

OPOSICIONES

El ministro de Educación Nacional, en su citado discurso en la conmemoración del X aniversario del Colegio Mayor César Carlos (20), hablando de las oposiciones, dijo que se había preocupado durante su gestión para que se hiciera la selección con la mayor fidelidad a la justicia, "una justicia de ojos abiertos". Interesa que las gentes mejores lleguen a la oposición con el mayor bagaje cultural y humano. "En estos diez años siguientes tenemos que asegurar unos grupos de hombres que se sitúen en los puestos clave con vistas al futuro. Hombres que integren y sostengan los pilares menores de cualquier posible estructura político-social y sean ejemplares en el orden ético y en el cultural" (20).

No pertenece a nuestra sección comentar o reseñar la obra publicada por Isidoro Martín sobre el Mito de las Oposiciones, recogiendo varios estudios aparecidos en la Prensa (en cuanto artículos, han sido señalados en su día). Un comentario a esta obra pone de relieve su tesis cardinal: el carácter, no sólo estéril, sino perjudicial, de las oposiciones, que deberían ser sustituidas por escuelas preparatorias. El primer defecto de las oposiciones es que sólo se juzga la preparación técnica, sin que en ellas haya lugar a juzgar la vocación, el amor profesional, la laboriosidad o la indolencia, etc. Pero incluso la preparación técnica queda oculta bajo una preparación memorística: "Sí; creemos con el profesor Martín que conviene y es urgente desterrar el sistema de las oposiciones, que tanto daño viene haciendo a la juventud española, y sustituirlo por escuelas de preparación y selección profesional..." (21).

En cambio, *Arriba* (22) publicó una carta de un lector defendiendo el sistema de oposiciones; gracias a ellas, dice éste, el opositor (se refiere a oposiciones de Derecho) adquiere un nivel de cultura jurídica superior al del recién licenciado; en los sistemas de escuelas de selección no se descarta la oposición, puesto que la hay de ingreso; el sistema de escuelas de selección resultaría caro y no estaría exento de críticas. Frente al profesor Isidoro Martín, cree que las oposiciones seleccionan los mejores.

SINDICATO ESPAÑOL UNIVERSITARIO

Una crónica sobre el Seu de Barcelona informa del V consejo Provincial de Mandos, de la creación de Grupos Univer-

(10) *La Noche* (Santiago, 10-XI-55).

(11) López Otálora: "Los estudiantes no piden becas; quieren trabajo", en *Madrid* (Madrid, 26-XI-55).

(12) J. Jordana Fuentes: "El Seguro Escolar conquista social de la originalidad española", en *Alcalá*, 79-80 (Madrid, noviembre 1955), 16-17.

(13) S. f.: "Seguro escolar", en *El Correo Gallego* (Santiago, 23-XI-55).

(14) J. M. Fernández Cormenzana: "El autoservicio en los Colegios Mayores", en *Alcalá*, 79-80 (Madrid, noviembre 1955), 11.

(15) I. García: "Sobre Colegios Mayores", en *Alcalá*, 79-80 (Madrid, noviembre 1955), 12-13.

(16) C. Ruiz Bravo: "El deporte en los Colegios Mayores", en *Alcalá*, 79-80 (Madrid, noviembre 1955), 13-14.

(17) E. Paredes: "El Colegio Mayor San Agustín...", en *El Día* (Santa Cruz de Tenerife, 5-XI-55).

(18) S. f.: "Un Colegio Mayor cumple diez años", en *Arriba* (Madrid, 4-XII-55).

(19) M. T. Pérez Picazo: "Colegios Mayores femeninos", en *Alcalá*, 79-80 (Madrid, noviembre 1955).

(20) Véase nota 3.

(21) S. f.: "El mito de las oposiciones", en *Pueblo* (Madrid, 8-XI-55).

(22) "Una defensa del sistema actual de oposiciones", en *Arriba* (Madrid, 2-XII-55).

sitarios de Montaña, la creación de una Sección de Investigaciones Científicas, dando estado oficial a una realidad existente de deporte submarino, la postura seuística frente a la reforma de la Enseñanza Técnica, aspirando a que sea unificada la legislación referente a las Escuelas Especiales, con una ordenación semejante a la universitaria, estableciendo los grados de técnico, ingeniero, especialista y doctor, así como la conexión con las Universidades y los Institutos Laborales. El Seu de Barcelona cuenta con unos 15.000 afiliados, de los

cuales unos 6.000 son universitarios y los otros 9.000, alumnos de las Escuelas Especiales. El Ministerio de Educación Nacional ha concedido al Seu la administración del nuevo Colegio Mayor Alfonso Sala; ya hay en él noventa residentes y su capacidad es para ciento veinte (23).

C. L. C.

(23) F. Vázquez Prada: "Intensa actividad del Seu...", en *Arriba* (Madrid, 27-XI-55).

ENSEÑANZA MEDIA

INSTITUTOS NOCTURNOS

El diario *Arriba* (1) publica unas declaraciones del director general de Enseñanza Media, señor Fernández-Miranda, en relación con los recientemente creados Institutos Nocturnos de Enseñanza Media.

En ellas se pone de manifiesto cómo la idea fundamental que ha inspirado la creación de los mencionados Centros ha sido la de que ninguna inteligencia se malogre por falta de medios económicos, ya que hasta ahora este objetivo no ha podido ser cubierto con las medidas protectoras arbitradas para ello, siendo, en consecuencia, necesario extender e intensificar tales facilidades mediante la creación de esos Institutos Nocturnos.

Dichos Centros funcionarán bajo un régimen cuyas características han de estar adaptadas a la situación propia de su alumnado. Los alumnos—obreros y trabajadores manuales—recibirán sus enseñanzas sin abandonar su oficio y les serán proporcionadas con carácter totalmente gratuito. Por otra parte, y a fin de que la asistencia a las clases no repercuta en la economía del alumno, le será proporcionado a éste, en los casos en que se considere necesario, un salario complementario y un sistema especial de alimentación que compense el esfuerzo extraordinario que el trabajador se vea obligado a desarrollar.

En cuanto a su régimen docente, y dadas las necesidades del trabajador, el alumno permanecerá poco tiempo en el Centro, lo cual obliga, por un lado, a una prolongación del curso mediante el consiguiente acortamiento de las vacaciones escolares y, por otro, al funcionamiento y calificación dentro de un sistema de flexibilidad que tenga en cuenta las condiciones especiales en que el trabajador asiste a clase.

Hasta ahora, son dos los Institutos Nocturnos creados: en Madrid y Barcelona. Estos Centros, montados por vía de ensayo, irán dictando y aconsejando las posibles mejoras a introducir en orden a su funcionamiento y eficacia, así como la conveniencia respecto de la fundación de otros nuevos en distintos lugares del país.

(1) S. f.: "Más facilidades a los obreros españoles para ser bachilleres", en *Arriba* (Madrid, 9-XII-55).

PROFESORADO ADJUNTO

Un editorial del diario *Ya* (2) llama la atención sobre el Cuerpo de Profesores adjuntos de Enseñanza Media, importante por el solo hecho de que sobre él descansa una gran parte de la Enseñanza Media Oficial, hasta tal punto que hay Institutos en los que el número de profesores adjuntos supera en un 50 por 100 al de catedráticos, y existen asignaturas que les están por entero confiadas.

Sin embargo, y pese a lo decisivo de su función, continúan con un problema económico que gravemente recae sobre los mismos. Ciertamente que la necesaria mejora se halla comprendida dentro de un vasto problema general docente nada fácil de resolver. Pero el Cuerpo de Profesores adjuntos existe, y parece lo natural que se le dé estructura, que se forme el escalafón, y que en lo posible su retribución sea mejorada.

SEGURO ESCOLAR

Jorge Jordana Fuentes (3) publica un artículo acerca del problema de la posible extensión del seguro escolar a los estudiantes de segunda enseñanza para que puedan continuar sus estudios en la Universidad o en las Escuelas Superiores. Las razones iniciales de la reducción en el ámbito de aplicación del seguro escolar fueron varias. Pero, superadas las primeras convenientes previsiones, procede ya extender el seguro a la segunda enseñanza, extensión que consistiría, principalmente, en la aplicación a sus estudiantes de los beneficios derivados del infortunio familiar, estableciendo como requisitos indispensables para su disfrute la posesión de un notable expediente académico y la carencia de los medios económicos necesarios.

M. A. G.

(2) Ed.: "Profesorado adjunto", en *Ya* (Madrid, 17-11-55).

(3) Jorge Jordana Fuentes: "Sobre una posible extensión del Seguro escolar", en *El Diario Palentino* (Palencia, 17-XI-55). (Tomado del semanario *Juventud*.)

ENSEÑANZAS TÉCNICAS

ESCUELAS DE COMERCIO

1. *Granada*.—Se está ampliando y mejorando la nueva Escuela de Comercio (1). La mejora consiste en la elevación, hasta una tercera planta, del antiguo palacio de la condesa de Gabia, ya adquirido en propiedad para Escuela de Comercio, más la anexión de las dos casas contiguas, todo lo

(1) S. f.: "La Escuela de Comercio se ha anexionado ya los edificios contiguos", en *Ideal* (Granada, 10-XI-55).

cual ha supuesto un valor de 1.776.278,85 pesetas. A los propietarios respectivos se les hizo ya efectivo el pago ante el alcalde granadino, y merced a la atención del señor Fernández-Victorio, que ha proporcionado vivienda en el Zaidín a las familias que hubieron de desalojar los inmuebles. Está previsto terminar las obras en este curso sin dejar de dar normalmente las clases. El director de la Escuela, don Aurelio Cazenabe, quiere también solicitar del Ministerio de Educación Nacional un gimnasio y cuantiosas mejoras en el mobiliario.

Es importante esta mejora en un Centro que tiene ya una matrícula de un millar de estudiantes entre oficiales y libres. La nueva instalación ofrece doce aulas amplísimas, oficina mercantil, salón de estudios, escuelas del Hogar, sala especial para señoritas y otra para varones, salón-biblioteca, salón de actos, despachos de dirección, de profesorado, de secretaría, de administración, dependencias diversas, capillas, dos escuelas preparatorias y tres viviendas para el personal subalterno, aparte aseos y servicios. Además, las instalaciones se completan con locales para laboratorios y museos de Historia Natural y Comercial, y todas las dependencias dotadas de calefacción central, de que antes se carecía.

El periodista aboga por la creación en Granada de una nueva Facultad de Ciencias Políticas, Económicas y Comerciales.

2. *Madrid*.—En la Escuela Superior de Comercio, de Madrid, se ha celebrado una sesión homenaje al catedrático de Política Económica, don Pedro Gual Villalbía, que se ha jubilado después de largos años de docencia en la Escuela de Barcelona (2).

Presidió el director del Centro, don Manuel Berlanga Barba, y el profesor Cuesta Garrigós perfiló la destacadísima personalidad del homenajeado, entre cuyas actividades descuellan las de consejero nacional de Educación, vocal del Patronato de la Escuela de Ingenieros Textiles, de Tarrasa, presidente de la Junta del Ateneo barcelonés, miembro del Instituto Sancho de Moncada (Consejo Superior de Investigaciones Científicas), consejero del Consejo de Economía Nacional, vocal de la Permanente del Consejo Económico Nacional Sindical, secretario general del Fomento del Trabajo Nacional, miembro de la Royal Economic Society, de Londres; presidió el I Congreso de Cooperación Económica Iberoamericana, así como la Sección V del Congreso de Organización Científica del Trabajo (Roma). Es comendador con placa de la Orden del Mérito Civil, gran cruz del Mérito Civil, comendador con placa de la Orden Pontificia de San Gregorio Magno, cruz del International Institute of American Ideals (Estado de California, Estados Unidos), figura en el World Biograph del Institute for Research in Biography (Estados Unidos), miembro de honor del Colegio de Titulares Mercantiles de Barcelona. Es autor de varias obras de política económica, así como también de innumerables artículos y conferencias sobre temas económicos, de gran resonancia nacional e internacional.

3. *Córdoba*.—Han comenzado en Córdoba las enseñanzas en la nueva Escuela de Comercio de los cinco cursos del Grado Pericial de la carrera Mercantil.

Un nuevo Centro oficial, la Escuela de Comercio, se suma a los siete ya existentes en nuestra capital: Facultad de Veterinaria, Instituto de Enseñanza Media, Escuela de Magisterio, Conservatorio de Música, Escuela de Peritos Industriales, Escuela de Trabajo y de Artes y Oficios, y a los seis más que se encuentran en las diferentes localidades de nuestra provincia: Instituto de Enseñanza Media, de Cabra; Escuela de Capataces Facultativos de Minas, de Bélmez; Escuela de Trabajo de Peñarroya, e Institutos Laborales de Puente Genil, Lucena y Priego de Córdoba.

La Escuela se creó en virtud de convenio, suscrito en 15 de junio de 1955 entre el Estado y las Corporaciones locales de Córdoba. El Patronato de la Escuela Elemental de Trabajo, generosamente, cedió después su edificio; ahora se intentará dotarla de edificio propio (3).

PERITOS AGRÍCOLAS

Un periódico extremeño (4) dice que hace falta "un plan Badajoz", de contenido cultural, multiplicando las obras docentes y haciendo asquible la enseñanza hasta a las personas y lugares hoy alejados de ella. Dice así el mencionado editorial: "Con un aplauso cerrado y sincero, hemos recibido, por eso, la reiteración tenaz, digna de la causa, de que se abra nuevamente en Badajoz la antigua Escuela Especial de Peritos Agrícolas. Formuló la petición en la reciente Asamblea plenaria de la Cámara Oficial Sindical Agraria, el señor mar-

qués de la Encomienda, y, como había esperar, se acordó insistir cerca de la superioridad para que la Escuela sea creada. Con ello, el beneficio que la provincia recibiría sería muy grande. Es bien sabida la escasez de Centros docentes que padecemos. Después de la Enseñanza Media, hoy más atendida con los Institutos Laborales ya creados o en vías de creación, no contamos en la provincia más que con las escuelas masculina y femenina del Magisterio, y con otra de Comercio. Y aún está limitada al peritaje. Ninguna Facultad, ningún Centro de cultura superior. Y ello, pese a que el casi millón de habitantes da, como es lógico, un elevado número de estudiantes que, en su mayoría, o cesan en sus estudios después del bachillerato por falta de medios económicos, o han de emigrar a otras capitales donde emprender la carrera. Este es el grave problema del padre de familia de las clases media o modesta, que sólo se resuelve o con dolorosa renuncia o con grave sacrificio. En ambos casos, hace falta un temple heroico.

Hay que pensar además en que el 80 ó 90 por 100 de la población de Badajoz vive por y para el campo. Y también, que la transformación técnica de Badajoz requiere hombres preparados técnicamente para hacerlo."

PERITOS INDUSTRIALES

1. *Valladolid*.—Refiriéndose a la Escuela de Peritos Industriales de Valladolid, un diario de esta provincia (5) publica una entrevista con el director de la Escuela, don José de No. Dice éste que hay unos 300 alumnos en la Escuela, repartidos entre electricistas, mecánicos y químicos. El examen de ingreso es difícil: de 150 presentados aprobaron 26 en uno de los ejercicios, 33 en otro y 32 en otro. Hay muchas salidas para los alumnos; éstos se colocan muy bien. Además, ahora la cosa fabril atrae a los jóvenes. La formación que se les da es completa: teórica y práctica. Además, los peritos no van a trabajar con sus manos: pueden dirigir una fábrica de hasta 100 obreros. Hace treinta años—dice otro profesor, el señor Montero—eran 40 ó 50. Pero antes no había industrias para colocarlos. Además, hoy van mucho mejor preparados. Los peritos son capaces de transformar la industria española. La labor del perito en la fabricación es inmensa. Al no pesar sobre ellos la parte de organización y administración tienen una misión más completa: fabricación, proyectos, oficina técnica. Toda España y América española están llenas de valiosos testimonios salidos de las aulas de la Escuela de Valladolid.

2. *Madrid*.—El ministro de Educación Nacional, don Joaquín Ruiz-Giménez, visitó detenidamente las obras del nuevo edificio de la Escuela de Peritos Industriales y de Trabajo que se está construyendo en la Ronda de Atocha.

El edificio ocupa una superficie de unos 15.000 metros cuadrados, y las obras costarán cerca de cuarenta millones de pesetas: veintiocho millones el edificio y doce millones la instalación de talleres, laboratorios, salas de dibujo y de trabajo. El techo del salón de actos será el primero que se construya en Madrid según el procedimiento de hormigón comprimido.

El edificio que ocupa actualmente dicho establecimiento docente apenas si puede albergar los 1.700 alumnos, y se halla en pésimas condiciones. El nuevo edificio podrá recoger cómodamente a unos 5.000 alumnos.

El ministro mostró interés por que dichas obras se aceleren y dicha Escuela pueda ser inaugurada el 18 de julio, y abrir normalmente sus aulas en octubre próximo.

En los salones de la Nueva Escuela de Peritos Industriales y de Trabajo, el ministro pudo admirar los equipos móviles de la Comisaría de Extensión Cultural, escuchando las explicaciones de don Manuel Jiménez Quílez. Acompañaban al ministro los directores generales de Enseñanza Laboral y de Enseñanzas Técnicas.

MATRONAS

Tuvo lugar en Madrid (6) la inauguración del Congreso Nacional de Matronas Españolas, cuya presidencia de honor se aceptó por la excelentísima señora doña Carmen Polo de

(2) S. f.: "Homenaje a don Pedro Gual Villalbía en la Escuela de Comercio", en *Ya* (Madrid, 20-XI-55).

(3) S. f.: "La Escuela de Comercio comenzó sus actividades docentes", en *Córdoba* (Córdoba, 24-XI-55).

(4) "Escuela de Peritos Agrícolas", en *Hoy* (Badajoz, 23-XI-55).

(5) Esteban Farré Gual: "Actualidad de la Escuela de Peritos Industriales", en el *Diario Regional* (Valladolid, 16-XI-55).

(6) S. f.: "Debe crearse un Cuerpo Nacional de Matronas", en *Ya* (Madrid, 27-X-55).

Franco. El acto se celebró en la Escuela Nacional de Sanidad, y estuvo presidido, con la señora de Ruiz-Giménez, por el director general de Enseñanzas Técnicas, señor Durán; decano de la Facultad de Medicina, doctor García Orcoyen; director de la Casa de Salud Santa Cristina, doctor Harguindey; señorita García Martín, presidenta del Congreso, y otras dirigentes del mismo.

Habló el doctor García Orcoyen, quien puso de relieve la importancia y la trascendencia del Congreso, y señaló los valores emotivos, familiares, sociales y humanos que hay en el hecho del nacimiento de una nueva vida. Se refirió después a los posibles riesgos en el abuso de ciertas técnicas nuevas, que cuentan con una excesiva propaganda, pero cuya utilización precipitada puede ocasionar serios peligros. También señaló los peligros que puede ejercer el empleo abusivo de analgésicos y anestésicos en el parto. El doctor García Orcoyen puso de relieve la necesidad de alejar el temor al dolor físico, temor que en España es menor, porque en nuestras mujeres el sufrimiento está compensado con la alegría de la maternidad.

La señora de Ruiz-Giménez declaró abiertas, por último, las tareas del Congreso.

A continuación se presentaron importantes ponencias.

ESCUELAS PROFESIONALES SALESIANAS

El viejo diario salmantino *El Adelanto*, dedica un artículo (7) a las Escuelas Profesionales Salesianas. Dice: "Y así fué aquel curita rural de Turín a quien llamaban don Bosco, que sin más bagaje que su sotana raída y un montón de chiquillos andrajosos, formó un imperio universal, ensalzando por gobernantes y naciones: la Congregación Salesiana, que acoge en sus residencias, colegios, escuelas, talleres, millares de jóvenes y chiquillos, que serán en un porvenir cercano hombres honestos, trabajadores cristianos y jefes de familia, bajo la mirada de la Virgen de su colegio, de su escuela, de su taller, donde aprendieron su oficio, las primeras letras o las disciplinas de sus carreras. Muchos ya son esos hombres, y Salamanca bien lo sabe, pues no en vano varias generaciones pasaron por las aulas de los colegios salesianos y hoy ocupan cargos prominentes de la vida social y política, en la ciudad y provincia."

Y así es como no hace mucho tiempo nació una idea: fundar unas escuelas profesionales que acogieran talleres de forja, sastrería, carpintería, mecánica, electricidad... ¿Dinero? Hubo alguien que dijo: "el dinero es lo de menos", y la frase se tomó a broma, pero el tiempo dió la razón a quien la pronunció. Se comenzó a trabajar, el Ayuntamiento regaló los terrenos, un antiguo alumno dió unos miles de pesetas, otro salesiano dió un centenar, y así, las aportaciones fueron sumando cantidades. Un arquitecto, también antiguo alumno, se comprometió a confeccionar el proyecto, y aquel proyecto era tan grandioso, tan perfecto, tan magnífico, que "las fuerzas vivas" de la incipiente organización se asustaron, y el arquitecto—diremos su nombre—, don Amando Diego Vecino, contestó: "Para un proyecto mediocre y sin ambiciones, mejor es quedarnos donde estamos y no hacer nada. De hacer algo, que sea bueno y con miras a las generaciones que han de venir." Y las generaciones vienen y ven que allá, junto a los Pizarrales, se abren zanjas y se hacen cimientos, se nivelan

(7) Santiago Pedraz: "Las Escuelas Profesionales Salesianas, en marcha", en *El Adelanto* (Salamanca, 11-XII-55).

terrenos, se levantan muros y, al fin, a los pocos meses, una banderita nacional pregona que se ha colocado la techumbre del primer pabellón de "Las Escuelas Profesionales Salesianas". ¡La obra ya está en marcha! Hay obreros que hacen horas extraordinarias gratuitas como aportación privada, donativos de todas partes, ladrillo a ladrillo. Gracias a todos, las Escuelas serán un beneficio de incalculable valor; de ellas saldrán obreros especializados en las más distintas ramas de la industria y del comercio, y serán obreros capacitados tanto moral como profesionalmente. Salamanca no tendrá necesidad de buscar en otras provincias mecánicos, ni torneros, ni carpinteros, ni electricistas..., y esos muchachos levantarán hogares cristianos y cooperarán muy eficazmente a la industrialización de nuestra provincia, que—dicho sea de paso—buena falta tiene de industrias, fábricas y grandes talleres.

REFORMA DE LAS ENSEÑANZAS TÉCNICAS

Dice la Prensa (8), que en el Instituto de Ingenieros Civiles se ha celebrado Junta general extraordinaria del Colegio Oficial de Ingenieros Industriales, para la discusión de la proyectada reforma de las enseñanzas técnicas, problema que reviste honda trascendencia, por afectar a la actual estructura de las carreras de ingeniería.

Se puso de manifiesto el unánime deseo de que la carrera de ingeniero industrial conserve, en sus aspectos fundamentales, su denominación, contenido, atribuciones y selección previa actuales, y se refrendaron los acuerdos adoptados en la Junta de septiembre de 1954. Fué aprobado el proyecto de reforma, redactado por el Consejo Superior de Colegios de Ingenieros Industriales de España.

ESTUDIOS NUCLEARES

Un periódico de Madrid dice que han sido inauguradas, en Barcelona, y en la Escuela Especial de Ingenieros Industriales, dos cátedras, denominadas "Fernando Tallada" y "Esteban Terradas", de ampliación de estudios sobre esta materia. Han sido constituidas bajo los auspicios del Ministerio de Educación Nacional y con el apoyo de la Cámara de Industria y el Patronato de la Escuela. El acto de inauguración de estas nuevas cátedras se celebró en el aula magna de dicho Centro, y presidió el director de la Escuela de Ingenieros Industriales, don Damián Aragonés Puig, al que acompañaban representaciones de las autoridades locales. La amplia sala se hallaba llena de público, entre el que se encontraban la viuda del inolvidable hombre de ciencia don Esteban Terradas y su hijo, que ocuparon lugares de honor.

El señor Aragonés expresó la satisfacción del Centro por el logro de este importante perfeccionamiento de la enseñanza que supone la implantación de dichas cátedras especiales, y exaltó el propósito de que España pueda disponer, en plazo breve, de los técnicos necesarios para las ampliaciones industriales de la energía nuclear, electrónica, cibernética, etc.

Por el último, el ingeniero industrial don Joaquín Ortega Costa pronunció la conferencia inaugural sobre "Ciencia e Ingeniería Nuclear".

JOSÉ MARÍA LOZANO

(8) S. f.: *El Alcázar* (Madrid, 21-XI-55).

ENSEÑANZA PRIMARIA

LOS MUNICIPIOS Y LA EDUCACIÓN

Por orden ministerial del 22 de septiembre último, el Ministerio de Educación Nacional dispuso la creación de tres premios anuales, de 100.000 pesetas cada uno, para galardonar la labor de aquellos Municipios que más se hubiesen distinguido por sus desvelos en pro de la educación primaria, especialmente en la construcción de edificios escolares, viviendas para maestros y demás atenciones a favor de los educadores.

La Prensa, tanto diaria como profesional, recogía y comen-

taba esta disposición del Ministerio. Después de resaltar la meritoria tarea llevada a cabo por muchos Ayuntamientos, precisamente en el campo de actividad objeto del premio del Ministerio de Educación Nacional, el periódico *ABC*, de Madrid, decía: "Premiar al que ha realizado este esfuerzo con dinero suficiente para compensarle o con honores que compensan con su solo enunciado, es acicate suficiente. Y llega, cuando los Ayuntamientos españoles sienten la preocupación de la vida escolar de sus hijos y de la que deben tener por rango y oficio sus maestros. Consideramos bien planteado el premio; pero

repetimos que, si es necesario, no va a impulsar una labor que se realiza en la medida que permiten las economías rurales. Los Ayuntamientos de hoy no son los de ayer" (1).

El diario *Ya* opinaba que, así como deben aplicarse sanciones a los Ayuntamientos olvidadizos de sus obligaciones para con la escuela, así parece justo que sean premiados los beneméritos. "Por nuestra parte—declaraba—después de aplaudir esta medida, que puede favorecer en mucho a la escuela y al maestro, ofrecemos publicar con todo honor el nombre de los Ayuntamientos premiados en su día para que todo el país conozca a los que mejor trabajan por la enseñanza" (2).

"La colaboración municipal a la enseñanza—afirmaba el diario madrileño *Arriba*—no puede quedar en la frialdad de una ley. Es ésta una cuestión en que el entusiasmo y el acierto deben estimularse. Por ello nos parece digna de ser destacada la orden publicada recientemente por el Ministerio de Educación Nacional por la que se crean tres premios anuales para galardonar la labor destacada de los Ayuntamientos en materia de educación. Porque si bien es obvio que la mayor y más acertada actividad en estos campos produce por sí misma la mejor recompensa para los propios Municipios, sin embargo es de justicia premiar y honrar especialmente a aquellas Corporaciones cuya labor destaque en el terreno educativo, proponiéndolas como modelo e incluso ofreciéndoles una posibilidad de compensación a sus meritorios esfuerzos" (3).

"No creemos que el Municipio—escribía el periódico *Solidaridad Nacional*, de Barcelona, comentando la citada convocatoria de tres premios—se mueva por la ambición de una recompensa posible; pero creemos oportuna ésta por dos razones complementarias y evidentes: de un lado, porque es lógica la satisfacción de un Ayuntamiento al ver reconocida su tarea cultural; de otro, porque también nos parece muy propio del Estado ayudar con premios materiales y morales una labor que excede de las obligaciones estrictas" (4).

Yugo, de Almería, al comentar la orden ministerial a que venimos aludiendo, recogía el preámbulo de la misma, en el que se dice que tal disposición "está fundamentada en el principio de que, sin perjuicio de las obligaciones del Estado en esta materia, incumbe a los Ayuntamientos una parte esencial en el sostenimiento de la enseñanza, por ser evidente que ni el Estado dispone de medios suficientes para atender, como es debido, a los problemas de todas las localidades, ni es conveniente que éstas dejen de tener un interés primordial en su propia organización escolar y en las obras culturales" (5).

El periódico valenciano *Jornada* opinaba que, con la creación de estos premios, se venía a recordar a los Municipios, de manera indirecta pero efectiva, sus obligaciones para con la enseñanza (6); y, con parecidos comentarios, alababan la orden ministerial los diarios *Proa*, de León (7); *Diario de Mallorca* (8); *El Diario Vasco*, de San Sebastián (9); *La Verdad*, de Murcia (10); *Faro de Vigo* (11); *El Adelanto*, de Salamanca (12); *Línea*, de Murcia (13); *El Norte de Castilla*, de Valladolid (14), y *El Noticiero*, de Cartagena (15).

(1) Editorial: "Los municipios y la enseñanza", en *ABC* (Madrid, 15-XI-55).

(2) Editorial: *Ya* (Madrid, 12-XI-55).

(3) Comentario: "Los municipios y la enseñanza", en *Arriba* (Madrid, 11-XI-55).

(4) Editorial: "Los municipios y la Enseñanza Primaria", en *Solidaridad Nacional* (Barcelona, 12-XI-55).

(5) Editorial: "Tres premios anuales...", etc..., en *Yugo* (Almería, 10-XI-55).

(6) Editorial: "Los Ayuntamientos y la Enseñanza", en *Jornada* (Valencia, 14-XI-55).

(7) Editorial: "Los Ayuntamientos y la enseñanza", en *Proa* (León, 13-XI-55).

(8) Editorial: "Estímulo para los Ayuntamientos", en *Diario de Mallorca* (Palma de Mallorca, 12-XI-55).

(9) Editorial: "Los Ayuntamientos y la educación nacional", en *El Diario Vasco* (San Sebastián, 25-XI-55).

(10) Comentario: "Estímulos a la enseñanza", en *La Verdad* (Murcia, 10-XI-55).

(11) Editorial: "Premios a los Ayuntamientos", en *Faro de Vigo* (Vigo, 11-XI-55).

(12) Editorial: "El Estado, los Ayuntamientos, etc...", en *El Adelanto* (Salamanca, 15-XI-55).

(13) Editorial: "Golpe de gracia al analfabetismo", en *Línea* (Murcia, 8-XI-55).

(14) Comentario: "La enseñanza a través del Estado y el Municipio", en *El Norte de Castilla* (Valladolid, 16-XI-55).

(15) Editorial: "Los Ayuntamientos y la enseñanza", en *El Noticiero* (Cartagena, 15-XI-55).

LA CASA-HABITACIÓN DE LOS MAESTROS

Intimamente relacionado con el tema que acabamos de reseñar está el de la casa-habitación de los maestros. Como es sabido, son los Municipios quienes deben abonar a los docentes primarios una gratificación por vivienda, o proporcionársela gratuitamente, en su caso, en todas aquellas localidades de censo superior a los 20.000 habitantes. A partir del 1 de enero de 1956, será el Estado quien corra con esta obligación, como ya lo viene haciendo últimamente en aquellas poblaciones de menos de 20.000 habitantes.

Anteriormente a esta obligación fijada a sí mismo por el Estado, eran los Ayuntamientos los que tenían la obligación de proporcionar casa a los maestros, según el artículo 51 de la ley de Educación Primaria, de 17 de julio de 1945. "Este derecho de los maestros a que el Ayuntamiento resuelva sus cuestiones de residencia—escribía un articulista—tenía además de su propio valor un auténtico valor simbólico, por cuanto se preceptuaba a la unidad de convivencia municipal un deber concretísimo, pero lleno de significado: ser anfitrión del maestro. Doce artículos del estatuto del Magisterio Nacional Primario, acordado del 24 de octubre de 1947, desarrollaban este derecho de los maestros y este deber de los Municipios. Pero en fechas más próximas el Estado modificó el precepto, asumiendo por sí mismo las atenciones debidas a la casa-habitación de los maestros. El 1 de enero de 1954 pasó al Estado la obligación de resolver los problemas de casa-habitación de los maestros en las localidades menores de 20.000 habitantes, y el 1 de enero de 1956 pasarán también al Estado dichas obligaciones en las localidades de más de 20.000 habitantes. "Ha sido éste el motivo que, en las proximidades de la fecha en que esta disposición comenzará a surtir efecto, nos ha movido a escribir sobre el tema. Porque conviene recalcar públicamente que el hecho de hacerse cargo el Estado de un mayor volumen de obligaciones educativas podrá ser un gesto elogioso por su parte. Pero sería equivocado atribuir a dicho gesto el mismo significado simbólico que antes atribuíamos al antiguo deber de los Ayuntamientos. El Estado cumple generosamente con un nuevo cometido, pero no para que los Ayuntamientos se consideren aligerados de cargas y deberes con respecto a la tarea educativa y, más concretamente, a la Enseñanza Primaria" (16).

Una revista profesional, aludiendo al mismo problema de la casa-habitación de los maestros y recordando la proximidad de la fecha en que esta obligación iba a pasar a ser totalmente del Estado, escribía: "Entendemos lealmente que el problema de alojar al profesorado, sobre todo en la inmensa España rural, es deber del Ayuntamiento, de la autoridad local, de quien tiene, entre tantas obligaciones estrictas, esta de sentido moral de preocuparse por la cultura y formación de sus juventudes. Inhibirse o inhibirle de esta tarea—no se olvide la escasez tremenda de viviendas—es tener que contemplar el espectáculo de un Magisterio forzosamente transeúnte, sin hogar y sin residencia estacionada y fija, que es lo primero para un fecondo educar y actuar.

"Es mucho lo que hacen y pueden hacer los Ayuntamientos. Por eso nos duele este alejamiento que ahora, por eliminación de obligaciones directas, pudiera surgir. Mucho lo que hacen. La compenetración entre el profesorado y las autoridades municipales, cuando éstas, en tanto casos, tienen espíritu de iniciativa, afán de política generosa, sensibilidad y responsable sentido de mando; la unión y acercamiento de unos y otros, decimos, es de tal mérito y fecundidad, que nos aterra el pensamiento de que puedan desde ahora disgregarse. Aquí, a la mano, como ejemplo alentador, está el Ayuntamiento de Madrid, que no se limita, dentro de lo escolar, a deberes taxativos y recortados, sino que, dándoles un sentido social, los rebasa y ensancha" (17).

La misma revista profesional daba la noticia de que, en Asturias, la totalidad de los Ayuntamientos de más de 20.000 habitantes están dispuestos a seguir abonando a los maestros la casa-habitación durante el año 1956, hasta que se reglamente el pago de estas atenciones por el Estado. Asimismo, decía

(16) S. f.: "Deber educativo de los Ayuntamientos", en *Arriba* (Madrid, 27-XII-55).

(17) Editorial: "La colaboración de los Ayuntamientos", en *Servicio*, núm. 545 (Madrid, 23-XI-55).

que había sido aprobada la continuación de este abono por las ciudades de Lugo, Bilbao, Castellón, Sevilla, Granada y Málaga (18).

CONSTRUCCIÓN DE ESCUELAS

El ministro de Educación Nacional, don Joaquín Ruiz-Giménez, en discurso pronunciado en Vitoria, con ocasión del Día del Magisterio, anunciaba que se estaba estudiando un Plan Nacional, a desarrollar en cinco años, en el que se propone la construcción de 30.000 escuelas con la colaboración de las Diputaciones, Ayuntamientos y otros sectores sociales. Este Plan sería independiente del ordinario, ya en marcha.

La revista *Servicio*, ante este anuncio, que acogía con elogios, hacía notar, sin embargo, que debe ser bien meditado antes de llevarlo a la práctica. Porque, si ya el atender debidamente a las escuelas en funcionamiento y al personal docente que las regenta supone una no leve carga, ¿qué pasará con las escuelas de nueva creación? (19).

Manuel Alonso García, aludiendo en *Ya* a otro discurso del ministro de Educación Nacional, pronunciado en Marchena días antes del anteriormente reseñado, afirmaba que las palabras de Ruiz-Giménez habían abierto muchos caminos a la esperanza. "Afirmando—decía—que los dos problemas más urgentes de nuestra Patria son la vivienda digna y la escuela luminosa, está poniendo el dedo en la llaga. Hacía falta que desde arriba se dijese esto con la claridad con que ha sido expresado. Con la dureza con que se ha expuesto" (20).

Una revista especializada, refiriéndose a las mismas palabras del ministro, compartía con éste la seguridad de que los Ayuntamientos se aprestarán a colaborar con el Estado "en la gran empresa de levantar escuelas y de construir casas-viviendas para los maestros, sin las que las primeras son realmente inútiles e ineficaces" (21).

Finalmente, un diario ovetense propugnaba que, allá donde se edifiquen grandes grupos de viviendas, no debe nunca ser olvidada la escuela (22).

REFORMA DE LA LEY DE EDUCACIÓN PRIMARIA

En el Pleno de las Cortes Españolas, celebrado en el pasado mes de diciembre, quedó aprobada la reforma del artículo 72 de la ley de Educación Primaria. Con ello, va a ser cambiado radicalmente el sistema de provisión definitiva de vacantes en el Magisterio. Ya en las últimas oposiciones, se había preparado el camino, al modificar el sistema de provisión provisional.

Desde 1948, fecha de vigencia del actual Estatuto del Ma-

(18) S. f.: "Más Ayuntamientos que abonarán la casa-habitación", en *Servicio*, núm. 549 (Madrid, 21-XII-55).

(19) Editorial: "Más escuelas", en *Servicio*, núm. 547 (Madrid, 7-XII-55).

(20) Manuel Alonso García: "Viviendas y escuelas", en *Ya* (Madrid, 29-XI-55).

(21) Editorial: "Viviendas y escuelas", en *Escuela Española*, núm. 772 (Madrid, 24-XI-55).

(22) Robín: Sección: "Con gafas de concha"; "Escuelas en los grupos de viviendas", en *La Voz de Asturias* (Oviedo, 17-XI-55).

gisterio, cada año iban quedando unos miles de vacantes como resultas del concurso de traslados, vacantes éstas que se proveían por interinos. Este sistema, aunque no dejaba ninguna escuela sin maestro, tenía algunos inconvenientes. Uno de ellos, de bastante bulto, era que los opositores aprobados iban a las plazas desiertas del concurso, o sea a aquellas que normalmente nadie quería; mientras que los interinos, muchos de ellos que no habían podido ganar las mismas oposiciones, desempeñaban las resultas, mejores todas, desde luego, y algunas en las grandes poblaciones.

Con la reforma aprobada recientemente por las Cortes, el cambio es total. Los opositores serán colocados con carácter provisional en todas las vacantes, por orden de puntuación de sus ejercicios, colocándose definitivamente en el primer concurso de traslados.

En el nuevo sistema, veía una revista especializada una dificultad. "Y es—decía—que la colocación definitiva de los aprobados exige que el concurso se resuelva por un procedimiento que pudiéramos llamar exhaustivo; es decir, que vayan realizándose sucesivos concursos hasta que no queden resultas, sino sólo desiertas. Si del concurso de traslados quedaran siempre miles de resultas a proveer provisionalmente, no habría plazas suficientes para la colocación definitiva de todos los provisionales que había anteriormente, siendo así que esto último está preceptuado. Además, que el número de ellos aumentaría cada año, acrecentando la dificultad. Y claro está que esto no va a suceder" (23).

Concluía el articulista diciendo que, por las razones expuestas, de ahora en adelante será necesario organizar los concursos de traslados de forma que no den lugar al problema arriba expuesto; bien sea convocándolos sucesivamente de modo repetido, para que no queden vacantes resultas sino solamente desiertas; bien adjudicando de modo definitivo parte de las resultas a los primeros números de las oposiciones, o por otros procedimientos que se establecerían en las reglamentaciones nuevas (24).

Otra revista especializada decía que, muy probablemente, serían convocadas oposiciones a ingreso en el Magisterio nacional a comienzos de enero del año 1956. Para muchos estudiantes del Magisterio sería, pues, necesario el que, previamente, hubiesen realizado sus exámenes de reválida dentro de la carrera y al finalizar ésta. Pero los exámenes de reválida no habían sido convocados, todavía, cuando escribía el articulista. Así, según el autor del artículo, muchos estudiantes, sin haber tenido exámenes extraordinarios de reválida en diciembre, no podrían presentarse a la convocatoria de ingreso en el Magisterio, con el consiguiente perjuicio profesional y económico. "Estimamos—escribía el articulista—que no debe hurtárseles esta oportunidad. La mayoría de estos muchachos tienen ahora recientes sus estudios y harían, seguramente, un bonito papel en las oposiciones, con lo que la pureza de la selección de los futuros maestros podría ser, en definitiva, más rigurosa y eficiente" (25).

JOSÉ MARÍA ORTIZ DE SOLÓRZANO

(23) Editorial: "Nuevos panoramas", en *Escuela Española*, núm. 776 (Madrid, 22-XII-55).

(24) *Ibidem*.

(25) Editorial: "Exámenes de reválida", en *El Magisterio Español*, núm. 8.416 (Madrid, 17-XII-55).

BELLAS ARTES

TEATRO EDUCATIVO

La revista *Mundo Escolar* prosigue con su encuesta sobre el tema general de "Adolescencia y teatro". Esta vez le toca el turno al autor teatral Luis Delgado Benavente (1), quien asegura que "el teatro debe plantear al niño inquietudes nuevas y abrirle nuevos horizontes". Para el dramaturgo, la im-

(1) Luis Delgado Benavente: "Adolescencia y teatro", en *Mundo Escolar*, 23 (Madrid, 1-XII-55), 14.

portancia de un teatro infantil reside en su poder de iniciación cultural y estética que contribuya a suscitar en el niño aficiones y devociones que más tarde lo definirán como hombre. El teatro significa mucho en la enseñanza de la Literatura, como complemento de los libros de texto y de las lecciones cotidianas. Un teatro directamente pensado para el niño puede ser tan eficaz y tan pedagógico como la pieza rehecha y adaptada. Un determinado teatro infantil debe interesar por su temática inmediata al niño; otro, desbordará los problemas infantiles, planteándole inquietudes nuevas y

abriéndole nuevos horizontes. En cuanto al autor, poseerá especiales aptitudes e inspiración para conseguir plenamente su objetivo.

Respondiendo a la misma encuesta, el actor Miguel Angel afirma que "debería destinarse oficialmente un local a espectáculos teatrales para niños y adolescentes" (2). El teatro no sólo es arte, sino que también "es y debe ser enseñanza"; un teatro en el cual niños y adolescentes pueden hallar "una moral, una cultura y una distracción". En cuanto a un teatro realizado activamente por los niños, tendrá un positivo valor pedagógico, sin intentar hacer del niño un actor profesional, sino ayudándole a conseguir una adecuada vocalización y a despertar su memoria y su inteligencia en virtud del estudio de la obra que se representa. Termina el autor aconsejando un mayor impulso al teatro infantil, pues no son suficientes los trabajos realizados por compañías profesionales dedicadas a dar obras infantiles los jueves y los domingos. Sería preciso "un local destinado exclusivamente al espectáculo infantil, con continuidad por toda la temporada". A ellos podrían asistir los alumnos de los Centros oficiales. Y en cuanto a su organización, el ideal consistiría en una labor conjunta de los Ministerios de Educación Nacional y de Información y Turismo.

El director del Teatro Nacional de Cámara y Ensayo opina sobre igual tema en el sentido de que "debe hacerse un teatro infantil gradual; y, además, un teatro pedagógico que se evada de las ñoñeces y fantasías de cuentos o leyendas hogareñas" (3). Este teatro ñoño no es válido para los niños; hay que procurar algo más profundo que no sea, al mismo tiempo, un teatro pedante, pero sí pedagógico, que enseñe al niño a enfrentarse con problemas asequibles a su temperamento. Un teatro formativo. Para ello, colaborarán en el programa teatral el técnico y el maestro, aunque en la realización actúe aquél con independencia. La graduación de este teatro debe iniciarse desde un principio, para que, insensiblemente, se llegue a la formación del espectador adulto. Se tendrá en cuenta la distinción entre teatro infantil, esencialmente imaginativo, y teatro para adolescentes, más reflexivo. Para conseguir este teatro no sólo será necesario un apoyo oficial, sino que "el Estado debe tender a crear varias compañías profesionales para espectáculos infantiles". Tanto las obras clásicas como las originales destinadas al niño son eficaces: unas, como lección para que los niños conozcan los hechos sociales e históricos de su patria; otras, porque han de tratar aquellos problemas que conviertan al niño, de espectador, en actor del hecho que moralmente se les representa con valor formativo-educativo. No es posible llevar este teatro a la escuela en las actuales circunstancias, mientras no se consiga un buen equipo de técnicos encargados de la realización y el montaje de las obras. Y en cuanto al autor de éstas, conocerá el mundo infantil, la pedagogía y cuanto es necesario para crear un teatro esencialmente moral, aunque con base cultural suficiente. Atendiendo a la necesidad de una graduación en el teatro infantil para niños, se utilizarían, en primer término, el teatro de títeres; más tarde, los cuentos escenificados, para pasar, a la edad de los ocho o nueve años, a un teatro formativo, en el que se escenifiquen hechos históricos y lecciones morales.

Por último, la actriz María Jesús Valdés asegura que "el teatro es una fuente vital para la cultura de los pueblos" (4). La importancia del teatro para niños—dice—es tal, que su inexistencia se constituye en uno de los serios problemas planteados a nuestro teatro; su creación representaría un remedio eficaz para combatir la actual crisis, que proviene, a su juicio, "de la insuficiente formación artística de la infancia". El teatro, pues, tiene un valor pedagógico indudable. Su eficacia docente es superior a cuanto representa como espectáculo, y en este sentido la actriz cree conveniente la colaboración espontánea y sincera del niño. Hoy es necesaria la creación de un teatro, subvencionado por el Estado, exclusivamente para niños y adolescentes, como también el establecimiento de una representación semanal obligatoria, los domingos, en todas las com-

pañías profesionales. Más que de un teatro dentro de la escuela la actriz es partidaria de que los niños asistan a representaciones teatrales fuera de ella, durante su curso escolar, ya que los ensayos escolares significarían una pérdida de tiempo en el trabajo del alumno. Al finalizar el curso o durante las vacaciones, podría convenir una actividad teatral en el ámbito de la escuela.

En una "Carta a los Reyes Magos" (5), García Escudero pide para los niños españoles un "teatro para niños con toda la poesía de los niños; sin sal gorda ni mal gusto ... Y "menos clásicos en el teatro del colegio".

• • •

Se desprende de las declaraciones reunidas en la profusa encuesta de *Mundo Escolar* una unanimidad evidente en las opiniones de los consultados. Tanto los autores dramáticos, como los actores y técnicos, se muestran de acuerdo en la necesidad actual de un teatro para niños y adolescentes que, no sólo tendría un efecto inmediato e indispensable para la formación de la personalidad infantil—en su amplio sentido pedagógico, moral y estético—, sino que supondría, asimismo, una ayuda valiosa para el teatro español en su etapa actual. Igualmente están conformes en el vacío en que actualmente se mueven los tímidos intentos de realizar un teatro pedagógico. En principio, el teatro infantil se practica por compañías profesionales del teatro para adultos, en sesiones esporádicas, cuyo repertorio es, por demás, rutinario, e, inclusive, antiformativo. El problema es, en la actualidad, de total amplitud y revisión. El Estado, por su parte, se encuentra ante la obligación de fomentar un teatro infantil idóneo. Los Teatros Nacionales podrían cubrir una parte de estas necesidades. Pero falta para ello la aplicación de un equipo de técnicos del teatro formativo, y la existencia de obras adecuadas, sean originales o bien en forma de adaptación de piezas teatrales, clásicas o modernas. Es indudable, que si se pusiera en marcha, con carácter de permanencia, un teatro infantil, al que, con obligatoriedad, asistiese como público el alumnado de Centros oficiales y privados, serían más numerosos los dramaturgos que acudirían al campo del teatro infantil en sus obras de creación o de adaptación. Por otra parte, la utilización del teatro de títeres o de títeres de cachiporra, y la escenificación de cuentos famosos con valor formativo, podría llenar la primera etapa del programa para la funciones infantiles, hasta los siete años.

Sería conveniente, quizá, que la Escuela de Arte Dramático tomase en consideración la necesidad que hoy plantea el teatro infantil. Se trata de despertar un decidido interés por este teatro entre los grupos de futuros actores y de técnicos, que se forman en las aulas de la Escuela. Incluso ésta misma podría montar un pequeño teatro infantil que sirviese de práctica al alumnado, con asistencia de un auténtico auditorio infantil. También podrían convocarse concursos que premiasen las mejores obras teatrales para niños y adolescentes, que serían representadas en la escuela. Un equipo de técnicos, formados por gente especializada del teatro y por pedagogos profesionales, realizaría un estudio psicopedagógico de las reacciones del público infantil, sobre el cual se deducirían valiosas consecuencias acerca de la orientación que ha de darse a las obras teatrales con destino a la infancia y a la adolescencia.

CINE EDUCATIVO

En su sección habitual de "Tiempo", José María García Escudero publica un artículo titulado "Cineclubs de niños" (6), en el que glosa la idea de Basilio Patiño según la cual "la cultura cinematográfica en España no está en proporción con la profusión con que se reparten películas a los españoles". Esta cultura es muy baja y da lugar a una posición inerte del espectador ante las influencias perniciosas de muchas obras cinematográficas. La neutralización de este peligro consiste en procurar al español una suficiente cultura cinematográfica desde el principio, esto es, una educación que parte de la niñez y, pasando por la adolescencia, llega al período adulto.

(2) Elías Gómez Picazo: "Debería destinarse oficialmente un local a espectáculos teatrales para niños y adolescentes, opina el actor Miguel Angel", *Ibidem*, pág. 15.

(3) Modesto Higuera: "Debe hacerse un teatro infantil graduado", en *Mundo Escolar*, 24 (Madrid, 15-XII-55), 10.

(4) E. G. P.: "El teatro es una fuente vital para la cultura de los pueblos, afirma María Jesús Valdés", *Ibidem*, página 11.

(5) José María García Escudero: "Carta a los Reyes Magos", en *Arriba* (Madrid, 11-I-56), 15.

(6) José María García Escudero: "Cineclubs de niños", en *Arriba* (Madrid, 27-XII-55), 17.

Para los niños se adopta hoy la solución de prohibirles o de tolerarles determinadas películas. Según el autor, son necesarias ambas cosas: la primera, porque "ni los niños echan de menos el cine, ni el cine les hace falta alguna"; y la segunda, por razones obvias. Pero si nos limitamos a esta actitud, dejaremos al niño indefenso cuando deje de verlo y se preparará una muchedumbre de analfabetos cinematográficos. Existe también el problema de la responsabilidad de los padres que descuidan la educación cinematográfica de sus hijos. Su deber consiste en acompañarlos y allanar el camino de su comprensión por medio de observaciones discretas. Para ello, el padre no necesita convertirse en teórico del cine; pero sí conviene que se ponga al nivel de conocimientos de los niños, para elevarlos desde ese nivel a otro superior y formativo.

Junto a la labor de los padres, la formación cinematográfica sistemática debería empezar en la Escuela primaria, seguir en el Instituto e ir flanqueada por los cineclubs infantiles y universitarios. Hasta la fecha sólo el Vices, de Madrid, inició una rama infantil. Contra esta tendencia se levanta la mentalidad habitual que no ve la necesidad de iniciar al niño en un arte nuevo, con lo que, al no educar al futuro espectador, queda éste sin capacidad de reacción contra el mal cine. Y también por faltar en España películas especiales para niños, como las que se producen en el extranjero, y que prácticamente son desconocidas entre nosotros, los niños han de contentarse con películas que, no por ser "toleradas", dejan de ser, en su inmensa mayoría, películas para adultos, que los niños no pueden entender o entienden mal.

Incluso con las películas inadecuadas se puede realizar una labor formativa si se las sabe explicar y comentar: "si se las utiliza para enseñar a ver y a juzgar". Pero este espíritu educativo—termina García Escudero—está ausente todavía en la mayoría de los Centros (colegios, salas parroquiales, etc.), donde se organizan sesiones para niños. "Tal es el único camino para conseguir un público que esté a la altura de lo que el cine puede ser, y le redima de lo que el cine suele ser."

De la ya citada "Carta a los Reyes Magos", transcribimos los siguientes fragmentos: "Lo que he pedido para los niños españoles: películas infantiles de verdad, no simplemente películas "toleradas" ... Cine en el colegio: pocos documentales en el cine del colegio" (7).

Bajo el título de "El cine: preocupación y esperanza", la revista *Signo* (8) inserta un artículo en el que, con ocasión de la Asamblea de la Unión Internacional de propietarios de cines y distribuidores de películas, se analiza la misión y el alcance del cine. En el trabajo se inserta un fragmento del discurso del Santo Padre, pronunciado ante los asambleístas, y del que se subraya "su fe en el cine como instrumento eficaz de elevación, educación y progreso, siempre que se evite la depravación y se ascienda a las regiones del film ideal". Esta obra responderá a tres exigencias fundamentales: verdad, bondad y belleza, fáciles de alcanzar en el film instructivo y no tanto en la película de acción, en las que tantas veces se suele notar el vacío del aspecto religioso, "un mundo en el cual las personas viven y mueren como si Dios no existiera". Los temas históricos tendrán en el cine fidelidad absoluta a la verdad, y su presentación será una ayuda para mejorar el espíritu, y nunca una apología del mal. Las consecuencias de estas películas suponen un aumento de la criminalidad infantil.

El cine ha de ser un medio al servicio de tres instituciones fundamentales: la familia (mostrando y difundiendo las virtudes que han de adornar a los miembros de un hogar cristiano), el Estado (al estimular un recto sentido de ciudadanía hasta el ideal del bien común) y la Iglesia (al inspirar comprensión, respeto y devoción hacia la Iglesia). En relación con esta última, concluye el Santo Padre: "A veces razones diversas hacen necesario presentar las faltas y defectos de personas eclesíásticas en su carácter y hasta en el propio ejercicio

de sus obligaciones; quede bien claro al espectador la distinción entre institución y persona, entre la persona y la función que ésta ejerce."

"En España, hay cineclubs católicos" es el título de un comentario de Juan Cobos (9) en contestación a una afirmación portuguesa, según la cual "los cineclubs españoles tienen todos ellos carácter político, pues se mantiene en su seno un estado de opinión propicia al comunismo". Y aducen el ejemplo de la influencia del neorealismo italiano, cuya práctica española obedece a que, según el autor del comentario, Manuel Moun-tinho, "en tales clubs se siguen las consignas del "partido". Juan Cobos responde a esta afirmación asegurando que "en España existen cineclubs confesionalmente católicos", y tal es el ejemplo del Vices, de Madrid, y el de Acción Católica de Zaragoza. Otros existen en Cuenca y Salamanca. Ante la defectuosa información portuguesa, termina el autor "los católicos españoles nos acercamos cada vez con más entusiasmo al cine, y en nuestros cineclubs discutimos siempre el contenido social, político y religioso de las películas que exhibimos. Incluso nuestros consiliarios asisten a las sesiones".

• • •

Respecto a la situación actual del cine educativo en España, pueden servir los conceptos generales expuestos ya en nuestros comentario acerca del teatro educativo. Por regla general, hasta la muy reciente creación del Servicio de Cine Educativo, dependiente de la Comisaría de Extensión Cultural del Ministerio de Educación Nacional, no existía en España un organismo dedicado específicamente a las funciones educativas del cine. En la actualidad, los Centros docentes españoles ven aumentar sus posibilidades técnicas para ejercer una labor formativa entre sus alumnos gracias al cine. Projectores de distinta clase van apareciendo en Escuelas e Institutos; no así películas especiales dedicadas a ejercer una labor educativa, sea en forma de films didácticos dedicados a una disciplina determinada, sea en otros de carácter general formativo. No obstante, en la actualidad se dispone de una buena relación de películas de distinto valor educativo, cuyos títulos fueron recogidos en el *Primer Catálogo de películas cinematográficas de la Cinemateca Educativa Nacional*. Pero los fondos de esta Cinemateca han carecido hasta ahora de obras específicamente creadas para la labor educativa. Las películas sobre formación profesional no han llegado todavía al alumno. Está a punto de resolverse un concurso para la adquisición por el M. E. N. de 250 films de este tipo.

El mismo predominio del documental señala su pobreza en cuanto a otras películas que, siendo de existencia normal en Centros docentes de países como Francia, Bélgica, Suiza, Estados Unidos, Inglaterra, etc., tienden a aburrir, e incluso a predisponer en contra del cine educativo, a los propios alumnos. García Escudero habla, en su sección de *Arriba*, de la inadecuación de la mayor parte de los documentales que se proyectan en las sesiones cinematográficas escolares o para-escolares. Téngase en cuenta que las más de las veces estos films tienen un primario objetivo comercial, y en su realización casi nunca se pensó en que pudieran ser contemplados por ojos infantiles. En cuanto a las películas con argumento, el vacío que encontramos es desconsolador. Incluso películas consideradas tópicamente como infantiles (recuérdense las de largo metraje de Walt Disney), son muchas veces incomprensibles para la mentalidad infantil, y la misma sucesión vertiginosa de muchos pasajes clave (*Dumbo*, o *Alicia en el País de las Maravillas*), molestan o aburren al niño en su esfuerzo por querer captar su marcha y significado. La clasificación de películas en "toleradas" y "no toleradas" muestra ya la defectuosa situación del cine disponible para ejercer una función educativa (de instrucción y de formación) entre los niños. Sobre este urgentísimo problema, volveremos en otra ocasión.

ENRIQUE CASAMAYOR

(7) "Carta a los Reyes Magos", en *Arriba* (Madrid, 11-I-56), 15.

(8) S. f.: "El cine: preocupación y esperanza", en *Signo*, 826 (Madrid, 12-XI-55), 3.

(9) Juan Cobos: "En España hay cineclubs católicos", en *Signo*, 831 (Madrid, 17-XII-55), 11.

ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

NUEVAS CASAS DE LA CULTURA

Funcionan ya en España, desparramadas por toda su geografía, las Casas de la Cultura. A aquellas que son realidad presente y a las que se proyectan para un futuro muy próximo alude constantemente la Prensa de nuestras provincias, desde La Coruña a Cádiz o desde Murcia a Jerez de la Frontera.

El director general de Archivos y Bibliotecas ha explicado repetidas veces el sentido que estas Casas de la Cultura deben tener. Recientemente, durante su estancia en Cádiz (y después de una reunión en la Biblioteca Provincial) contestó a los periodistas con estas palabras:

"El tema ha sido la adquisición del edificio para adaptarlo a Casa de la Cultura. Hemos examinado la cuestión y puedo asegurarles que se ha llegado a un completo acuerdo. —¿Funciones de la Casa de la cultura? —Las Casas de la Cultura son un instrumento eficaz para la elevación del nivel cultural de nuestro país. Cada una consta de biblioteca, biblioteca infantil, sala de exposiciones y salón de actos. La sala de exposiciones, además de ser la oportunidad gratuita que se le ofrece al joven artista de que su obra pueda ser enjuiciada en un marco adecuado, ha de servir también para que en ella se instalen las Exposiciones nacionales, que antes sólo se podían ver en Madrid. —¿El salón de actos? —Este ha de ser una instalación funcional. Abierto a todas las actividades culturales, no ha sido concebido con el viejo sentido de círculo cerrado. Las conferencias, las proyecciones cinematográficas en aparatos de paso estrecho, conciertos, teatro leído, etc., serán el contenido que llenará esta instalación abierta a toda actividad cultural y artística de contrastada calidad, a todas las personas que sientan sinceramente el deseo de enseñar y de aprender, de exponer una nueva o poco conocida faceta de la cultura y de interesarse por ella. —¿Sobre qué base se asienta el plan nacional de Casas de la Cultura? —Su base es de índole provincial y municipal. Nuestro departamento ha lanzado su idea y las directrices para llevarla a feliz término a toda España. Son las provincias, sus autoridades, las que han de llevar a la práctica el plan en sus respectivos territorios... Queremos—agregó—descentralizar la cultura, que cada provincia revalorice sus propias riquezas culturales con arreglo al sentido congruente con sus características y tradiciones. No sólo va a ser Madrid el centro de toda manifestación cultural de altura; ésta ha de difundirse por toda España a través de los eficaces vehículos que estamos creando: las Casas de la Cultura" (1).

* * *

Y en breve distancia de tiempo, durante su visita al Puerto de Santa María, en la misma provincia gaditana, acogió con gran interés el proyecto del alcalde de aquella ciudad de fundar una Casa de la Cultura, y, recorriendo los locales de la Academia de Bellas Artes de Santa Cecilia y el edificio adquirido por el Ayuntamiento para ampliación de dicho Centro, declaró:

"Estudiado sobre el terreno, examinando habitación por habitación las posibilidades que el edificio, una magnífica casa de tres plantas, típica del Puerto, encierra para tales fines, se acordó que, con las reformas necesarias para adaptarla a un centro cultural, éste resultaría muy a propósito. Como la Academia de Santa Cecilia viene desempeñando acertadamente su labor con doscientos cuarenta alumnos y, además, goza de perfecta autonomía, la nueva Casa de la Cultura no absorberá las funciones de aquélla, sino que, independientemente, vendrá a sumar, en armoniosa colaboración, los esfuerzos de la ya existente... La Casa de la Cultura contará con la hermosa Biblioteca Pública Municipal, que será allí trasladada, enriquecida con libros para las necesidades de aquel Centro,

sala de conferencias, que dispondrá de un proyector cinematográfico, y otros departamentos de análoga utilidad" (2).

* * *

Y como realidades ya logradas convendrá recordar las noticias que el corresponsal del diario *Arriba* en La Coruña recoge sobre la marcha de la Casa de la Cultura coruñesa: "La Casa de la Cultura, magnífico edificio enclavado en el tradicional y romántico jardín de San Carlos, uno de los lugares más bellos de la ciudad, es, al mismo tiempo, Archivo regional de Galicia y Biblioteca Pública... El edificio ha sido levantado con arreglo a las características arquitectónicas más modernas, al igual que su acondicionamiento interior. Consta de tres plantas... El archivo de la Casa de la Cultura contiene unos 40.000 legajos, 3.000 libros y 646 pergaminos, así como numerosas órdenes, pleitos y reales cédulas de índole militar, política, administrativa, religiosa, etc... La labor perseguida por la Casa de la Cultura es, entre otras cosas, incrementar las obras históricas, de arte y literarias referentes a Galicia, así como también obtener todos aquellos documentos y obras que ofrezcan interés para formar parte del citado archivo de la Casa de la Cultura. Se pretende con esto llegar a un conocimiento auténtico y exacto de la historia de nuestra región en todos sus aspectos. Para dicho fin, los investigadores realizan un estudio y traducción de todos los legajos y manuscritos y demás documentos que aún permanecen ocultos en su contenido. La Casa de la Cultura es, además, biblioteca pública, y a la vez sirve de apropiado marco para los conferenciantes, no sólo gallegos, sino de toda España, que vienen a deleitarnos con la exposición de interesantes temas. Todo el interés de tipo histórico y de estudios concienzudos del pasado de la región gallega está reducido a un número limitado de personas. Lo que sí da ambiente a la Casa de la Cultura es su biblioteca pública, que, además de cumplir esta magnífica finalidad, es escenario de primeras lecturas de libros..." (3).

* * *

Pero no menos esperanzadora es la gran campaña de extensión cultural que será posible realizar desde un Centro de tan gran magnitud como la Casa de la Cultura Saavedra Fajardo, de Murcia, en la que han quedado instalados adecuadamente el Museo Arqueológico Provincial, la Academia Alfonso X el Sabio y la Real de Medicina y la Biblioteca Popular. El corresponsal del diario *Madrid* en Murcia ha recogido en una crónica los datos que el director de la Casa de la Cultura murciana, don Manuel Jorge Aragoneses, le ha facilitado: "La Casa de la Cultura es un edificio de nueva planta, con emplazamiento en la amplia perspectiva urbana de la avenida de Alfonso X el Sabio... Su presupuesto inicial de construcción se elevó a muy cerca de los tres millones y medio de pesetas, a los que se agrega el de las obras de adaptación funcional de setecientos cincuenta mil pesetas... Las paredes del amplio vestíbulo han sido decoradas con escudos de nobleza de las viejas casas solariegas murcianas... Se da paso al Museo Arqueológico, cuyas salas van girando en torno al patio central, de sencillas y elegantes trazas. Diez componen su conjunto, en el que es fácil comprobar la gran riqueza arqueológica de la provincia de Murcia. La instalación ha sido cuidada con detalle y siempre teniendo en cuenta las últimas orientaciones. Puede decirse que contamos con el museo más moderno de España. Entre otras innovaciones, se ha empleado por primera vez un nuevo tipo de vitrinas herméticamente

(2) "El director general de Archivos y Bibliotecas y el gobernador civil visitan el puerto", en *Ayer* (Jerez de la Frontera, 27-XI-55).

(3) Borgonovo: "La Casa de la Cultura coruñesa, guardadora de la historia de Galicia", en *Arriba* (Madrid, 2-XII-55).

(1) *Diario de Cádiz* (Cádiz, 24-XI-55).

cerradas y con un sistema de luces—cenital y lateral—que dan especial relieve a las piezas... La labor del museo se complementa con una biblioteca especializada, talleres de restauración y un almacén para aquellas piezas que, sin interés directo para el público, lo encierran, en cambio, para el erudito. En la segunda planta se encuentra el *auditorium* para los actos públicos. Su decoración, en grandes murales, la realizó el pintor murciano Hernández Carpe. Representan unas escenas de la entrada del Rey Sabio en Murcia y han sido resueltas con gran originalidad y colorido muy bello. La biblioteca, que ocupa el recto de esta planta, primera de este tipo que se crea en España en una biblioteca pública. A revistas se ha destinado otra, como igualmente una para investigadores. Por último, en el gran salón general, de unas dimensiones de treinta metros por diez, cubierto totalmente de estanterías, queda lo que pudiéramos llamar biblioteca popular, en la que ha quedado montado un servicio de préstamo bibliográfico, en el que, mediante un carnet expedido por la dirección, se podrán extraer libros por un período de quince días. Comenzará a funcionar en la segunda quincena del próximo mes, en tanto se ultiman los detalles de instalación y la recepción del material que falta para completar el ya numeroso y diverso fondo bibliográfico. Señalaremos, finalmente, que la Casa de la Cultura dispone de una sala para Exposiciones temporales, la que seguramente será inaugurada con una "muestra" del pintor Gregorio Prieto (4).

EXPOSICIONES EN MADRID

El otoño de Madrid trae a la ciudad numerosas Exposiciones. Pocos son los locales habitualmente destinados a esta función que no exhiban actualmente en sus salas cuadros u objetos de orfebrería, paneles descriptivos de acontecimientos históricos o felicitaciones de Navidad. Por su relación con la Dirección General de Archivos y Bibliotecas, vamos a referirnos solamente a dos de ellas: la Exposición "Córdoba en Madrid", que el Ayuntamiento de aquella capital andaluza ha instalado en la Biblioteca Nacional con motivo de la entrega de la medalla de honor concedida por la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando a la ciudad de Córdoba, y la Exposición en los locales del nuevo Archivo Histórico Nacional sobre la "Expansión mediterránea de la Corona de Aragón".

La primera ha suscitado un gran eco de Prensa siempre elogiosos. De ella ha dicho Camón Aznar, el ilustre crítico de arte, en *ABC*:

(4) Francisco Capote Maciá: "El Museo Arqueológico y la Biblioteca Pública, en la Casa de la Cultura", en *Madrid* (Madrid, 7-XII-55).

"Es ésta una síntesis del arte de esta ciudad de Córdoba que, como Atenas y Florencia, ha sostenido sobre sus hombros varias civilizaciones."

Y *Pueblo* da un resumen de su contenido diciendo: "En la Exposición figuran valiosísimos objetos de orfebrería de la Escuela de Plateros cordobeses, entre los que destacan las obras de Damián de Castro y varios anónimos que guarda el tesoro catedralicio; se exponen también varias esculturas de Juan Pascual de Mena; el célebre Cristo del convento de la Merced, varios lienzos de Valdés Leal, Palomino, Pedro de Córdoba y otros artistas cordobeses, así como una colección de códices incunables y objetos de cuero en sus diversas manifestaciones. También figuran cuadros de pintores contemporáneos, entre los que destacan Pedro Bueno y Del Moral, y una sala dedicada a Julio Romero de Torres, compuesta de veinte lienzos del eminente pintor cordobés" (5).

* * *

La segunda ha sido inaugurada en los primeros días de diciembre con una conferencia del director del Archivo de la Corona de Aragón don J. Ernesto Martínez Ferrando; presidió el acto el director general de Archivos y Bibliotecas, quien "aludió a la nueva dimensión de la actividad de los archiveros, que hoy no se limitan a estar encerrados en el archivo, sino que se entregan a la misión pedagógica que estos tiempos exigen de estos depositarios de los fondos documentales de la patria" (6).

BUENA NOTICIA DE ÚLTIMA HORA

Grandes obras de reforma de la Biblioteca Nacional. "El ministro de Educación Nacional ha dado cuenta al Patronato de la Biblioteca Nacional del plan, aprobado por el Consejo de Ministros, de reforma de la Biblioteca Nacional, que durará seis años y está cifrado en sesenta millones de pesetas. El plan de obras no afectará al exterior del edificio, y le pondrá en condiciones de funcionamiento, a la altura de los mejores establecimientos bibliotecarios del mundo. El Caudillo ha tenido especial interés en poner esta gran institución a tono con las necesidades y adelantos técnicos de los tiempos" (7).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(5) "Es inaugurada en la Biblioteca Nacional la Exposición "Córdoba en Madrid", en *Pueblo* (Madrid, 1-XII-55).

(6) "Los archivos extienden su misión a una labor pedagógica que los tiempos exigen", en *Ya* (Madrid, 6-XII-55).

(7) *ABC* (Madrid, 17-XII-55).

NOTA.—La crónica correspondiente a Enseñanza Laboral, se incluirá en nuestro próximo número.

ESPAÑA

LA FORMACION RELIGIOSA, POLITICA Y PROFESIONAL DEL UNIVERSITARIO ESPAÑOL

En la conmemoración del X aniversario del Colegio Mayor "César Carlos", del Sindicato Español Universitario, celebrada en el pasado mes de diciembre en Madrid, el ministro de Educación Nacional pronunció un importante discurso, en el que abordó estos tres fundamentales temas de la misión de la Universidad española. Reproducimos a continuación el texto de este discurso:

LA ENSEÑANZA RELIGIOSA EN LA UNIVERSIDAD ACTUAL

Vuestro compañero Miguel Cruz destacaba tres puntos importantes y, a su juicio, defectuosos, en el actual funcionamiento de la Universidad. Naturalmente, y en tanto en cuanto son defectuosos, deben provocar una reacción perfeccionadora en todos nosotros, hombres a los que incumbe por ministerio de la ley y por confianza del Jefe del Estado, el cuidar de la educación española. Decía él que, respecto a la gran masa de los que acuden a la Universidad, fallaba la misión de ésta en el "primer aspecto", sustancial, "de la formación religiosa", supremo escalafón de la sabiduría. Tenemos conciencia de ello, y por tener conciencia de ello hemos puesto en marcha un proyecto de reforma de esa formación religiosa, que está en estos momentos en trámite de negociación con las autoridades eclesiológicas competentes. Dejemos, de momento, el tema de las clases de Religión en la Universidad. Pensamos que hay que dar un paso más: a la Universidad puede y debe volver, para una minoría que sienta vocación para ello—minoría seglar y minoría eclesiológica en diálogo—, la Teología, sobre todo la Teología, entendida en una de sus dimensiones, como la ciencia viva de Dios sobre los problemas que afectan a los hombres. Cauce para ello serían las Facultades de Teología, adaptadas a nuestros tiempos, que hubo en las Universidades tradicionales españolas, como las hay en algunas Universidades extranjeras. Otro camino sería el de los cursos sistemáticos superiores de Teología y de Filosofía, que prevé nuestro vigente Concordato. Utilizando la primer vía, la Universidad de Barcelona ha solicitado por unanimidad la creación de una Facultad de Teología; tal vez pudiera ser el más bello homenaje, el más constructivo, a la memoria de Menéndez y Pelayo, en cuya conmemoración centenaria entramos.

Prescindiendo de las dificultades de tipo material, habría que esforzarse por encontrar el grupo de elegidos eclesiás-

ticos no sólo capaces de llenar una Facultad de Teología, que ciertamente existiría, sino, además, de entenderse y de dialogar con la juventud universitaria seglar. Hace muy pocos días, al hablar en el Seminario de Vitoria a un grupo espléndido de sacerdotes jóvenes y animosos y a una legión de seminaristas, les decía cabalmente que nuestra juventud universitaria no está en una situación de alejamiento religioso, como han intentado señalar algunas estadísticas, sino en momentos de inquietud espiritual que exige sólo que un grupo de sacerdotes ejemplares, es decir, perfectos en el plano de su santidad sacerdotal; pero, además, con capacidad de diálogo y de amistad, entrasen en contacto con ella y le entregasen su más noble mensaje. Para lograrlo será necesario que unos sigan cuidando predominantemente los aspectos éticos de su proyección apostólica y misionera; pero otros vuelvan a la gloriosa tradición de la Iglesia española, en la investigación de las ciencias eclesiológicas.

Les decía mi dolor como español—y, al mismo tiempo, mi aceptación del compromiso de honor de contribuir a poner remedio—cuando, en 1939, oía en Roma a una alta personalidad eclesiológica un elogio decidido para el catolicismo español, "tan fervoroso y espléndido en el orden apostólico, en el orden moral, pero no de igual altura intelectual. Sentí dolor como cualquier español cabal; pero, al mismo tiempo, se me hincó el aguijón de pensar si no habría algo de verdad en este juicio, al menos mirando a nuestra misma Historia; si no existiría una desproporción entre la gran masa católica española actual, lo que representa humana, ética y apostólicamente nuestro catolicismo, y la contribución al esfuerzo intelectual de la Iglesia no ya sólo en el campo de las ciencias profanas, sino, incluso más estrictamente, en el de las disciplinas y las ciencias eclesiológicas.

Hablo de Facultades de Teología en las Universidades civiles, además de las Facultades de Teología de las Universidades pontificias. Pero esto no nos eximiría nunca del otro tema, de la religión, en las demás Facultades universitarias. La Teología será siempre tarea de una minoría, aquella minoría que tenga votación y capacidad para ello. No nos eximiría de la otra vertiente, de la formación religiosa para la gran masa universitaria. Decir aquí que estamos insatisfechos de cómo funciona esa formación no es decir ninguna novedad. En esto coincide el diagnóstico de las autoridades civiles, a las que incumbe la responsabilidad de la Universidad, con el de la propia jerarquía eclesiológica. Hay pleno convencimiento de que esa formación religio-

sa debe ser perfeccionada. Las causas de la imperfección son varias. No voy a entrar en ellas; prefiero poner el acento sobre los remedios.

Uno se refiere a la selección del profesorado. El acuerdo concordatorio sobre este punto empezará a ejecutarse a lo largo de este curso. Se procederá a una revisión de los nombramientos de profesores de Religión, que en el futuro se elegirán entre las personas que tengan grados académicos mayores, según prevé el Concordato y en virtud de unas pruebas de capacitación científica y pedagógica, ante un Tribunal nacional de carácter mixto. No bastarán, naturalmente, las pruebas puramente mecánicas, que sólo dan un índice de selección. Más importante será el cuidado con que luego la jerarquía eclesiológica y las autoridades académicas provean a la utilización del conjunto de profesores declarados aptos, buscando en ellos no sólo la ciencia eclesiológica, sino también su capacidad humana de inteligencia y de proyección sobre los estudiantes. Pero, en segundo término, aunque sean espirituales y sabios y estén llenos de cualidades humanas, seguiría siéndoles imposible dar una formación religiosa adecuada, si tienen que seguir enfrentándose con una vasta y heterogénea masa de alumnos, muchos de los cuales apenas si pueden oír las explicaciones del profesor, sometidos luego a la prueba del examen en una materia que tan honda y tan sustancialmente afecta a sus creencias fundamentales. ¿Cómo poder fragmentar esta masa?

Una de las soluciones es precisamente transferir a los Colegios Mayores Universitarios la formación religiosa de los alumnos residentes y tal vez de una parte, adecuada y proporcional, de alumnos adscritos. En este caso todo este conjunto de alumnos no tendría que someterse a las clases de Religión ni a los exámenes ordinarios de la Universidad, que quedaría como posibilidad abierta a la generalidad de la masa, sino que cumplirían su formación religiosa dentro de los Colegios Mayores. Formación religiosa no solamente en el aspecto vital—se entiende en el de su incorporación a la vida litúrgica y sacramental—, sino también en el aspecto intelectual. Es decir, descentralizar esa formación religiosa merced a la acción de los Colegios Mayores. Y aun podría abrirse el camino de que algunos alumnos universitarios pudieran seguir su formación religiosa en otros centros no específicamente de la Universidad civil; por ejemplo, en los Institutos Superiores de Cultura Religiosa o en las Facultades de Teología de las Universidades Pontificias. Es decir, la Universidad pediría siempre a todo universitario una demostración de su forma-

ción religiosa, pero confiaría no sólo a sus propias clases de Religión, sino a otras instituciones de rango equivalente, el cooperar con ella en esta esencial tarea. Por otro lado, también, en cuanto a los planes de estudio de la enseñanza de la Religión, convendría dar por adquirida antes del ingreso en la Universidad—otro problema será el de vigorizar en la Enseñanza Media esa formación—una serie de nociones que no haya de repetirse durante la estancia en las aulas universitarias.

Aspiramos a que la formación religiosa en la Universidad, aun en el orden intelectual, arranque de aquellos problemas que más vivamente preocupan al hombre universitario, y con esto no nos referimos a los problemas deontológicos, ni a los apologeticos, sino a los problemas vivos y humanos que acosan al universitario no sólo ya en cuanto profesional, sino en cuanto a hombre que tiene que proyectarse luego sobre la comunidad de sus conciudadanos. Si conseguimos todo esto, tal vez hayamos dado un paso sustancial para corregir beneficiosamente lo que esta experiencia ha tenido hasta ahora de defectuosa.

FORMACIÓN CIUDADANA Y PROYECCIÓN SOCIAL

También en la segunda dimensión, que marcaba el profesor Cruz Hernández, tenemos conciencia de que no cubre la Universidad actual, por lo menos para una gran mayoría, su misión irrenunciable. Me refiero a la de la "formación ciudadana y a la proyección social de cada uno de los universitarios". En cierto aspecto hay analogía entre el problema de la llamada formación política y el de la formación religiosa. También aquí se trata de la adecuación del personal docente a la realidad universitaria, del problema de enfoque de esas enseñanzas en cuanto a sus planes de estudio y del diálogo de cada uno de los profesores con el grupo de alumnos. Pero, además, esta formación política, ciudadana y social, mucho más que de una clase concreta, tiene que derivarse el enfoque total de la enseñanza universitaria y del diálogo profundo de los profesores y de los alumnos, y de los alumnos entre sí. En ese punto sí que, a mi juicio, es absolutamente insustituible la aportación personal de todos y cada uno de los profesores de Universidad. Me preguntaría si lograr ese diálogo sobre la base de unas cuantas ideas homogéneas no será hoy una utopía en la Universidad española. Ciertamente podemos aspirar a que las nuevas promociones de catedráticos que vayan entrando en la Universidad, como ésta del "César Carlos", sean capaces de producir esta conformación de la masa universitaria en torno a las ideas esenciales de nuestra concepción nacional. Es difícil que algunos de nuestros antiguos maestros puedan vibrar con el mismo espíritu con que lo hacemos nosotros; más aún, es radicalmente imposible para alguno de ellos.

Esto no quiere decir que no hayamos de respetar—una vez superado el período de nuestra restauración posterior a la guerra—la personalidad individual de cada uno de estos hombres, muchos de ellos beneméritos en el campo de las

ciencias o de las letras, y que sirven con lealtad a España. Pero si tenemos que aspirar a que los nuevos profesores que se incorporen a la Universidad conserven al entrar en ella ese vivo deseo de proyectar sobre las masas jóvenes que vienen detrás del conjunto de sus creencias fundamentales en el plano de lo nacional. Para ello tenemos que ser ejemplares como universitarios. Aspiramos a que los catedráticos jóvenes, especialmente los salidos del seno de nuestras organizaciones más operantes y militantes, al entrar en la Universidad sean plenamente ejemplares en el orden de su dedicación a la cátedra universitaria y no se dejen absorber por las exigencias profesionales del ambiente, sino que sigan fieles a las de su estricta vocación docente y de dedicación científica. Y así proyectarán y desarrollarán hasta el máximo todas las posibilidades de su acción educativa y formativa en el plano de lo nacional. Hemos de hacer todos un examen de conciencia, porque no se trata de que del "César Carlos", o de cualquiera de nuestras organizaciones similares, surgan muchas decenas de catedráticos. Lo importante es que los que surjan sean ejemplares.

FORMACIÓN PROFESIONAL

Hay un último aspecto relacionado con la formación de los profesionales. También tenemos conciencia de que la Universidad ha de hacer esfuerzos complementarios para una mejor "formación del profesional estrictamente entendido". De ahí las Escuelas de Graduados—recientemente creadas—(Estadística, las de Práctica Jurídica, la que prevé la ley de Especialidades Médicas, las de la proyectada ley de Especialidades Farmacéuticas, etcétera), con las que se trata de completar la formación profesional del graduado, dándole los conocimientos instrumentales y la práctica necesaria para un más fácil acceso a la vida profesional.

Pero hay otro aspecto en esta formación que es, a mi juicio, aún más importante y que liga con la función radicalmente política de la Universidad: la política en el más hondo y más pleno sentido del término. La Universidad ha de trabajar sin pausa para formar aquellos grupos de hombres sobre los que se sustenten las instituciones menores, de tejas abajo, sobre las que se haya de apoyar cualquier edificación social y política del futuro. En este punto creo que tenemos que ser extraordinariamente severos en nuestro examen de conciencia. No son suficientes—decíamos no hace mucho tiempo—las normas legales para asegurar una continuidad en la estructura política del Estado, si no hay un conjunto de pilares menores en la urdimbre social del pueblo que permitan afrontar las vicisitudes del porvenir. Tenemos obligación, en conciencia, como hombres de gobierno, y vosotros, como hombres de magisterio o de rectoría en la vida española, de hacer frente a esta perspectiva. Tenemos que ayudar a que cuajen y se perfeccionen una serie de instituciones sociales desde las Cortes para abajo que aseguren un cauce normal de diálogo y fiscalización de la obra administrativa. En este punto nosotros, los universitarios, tenemos que dar ejemplo

en primera línea, admitiendo que desde las páginas de los periódicos, con sentido de la responsabilidad, se censure y se fiscalice nuestra obra. Desde el Ministerio de Educación venimos procurando dar plena facilidad a los periodistas para analizar nuestra obra, criticarla en el orden administrativo e, incluso, en muchos aspectos de la orientación político-cultural, en lo que no toque a los principios fundamentales que rigen la vida de España.

CONFIANZA EN EL DIÁLOGO

Creo que será uno de los puntos por donde empezaremos a recobrar la confianza, al confianza de los sectores más nuestros, más vigorosos del pueblo español y, concretamente, de la Universidad. También yo soy optimista como Cruz Hernández; mejor que optimista, esperanzado respecto a nuestra juventud universitaria. Pero creo que un rasgo importante en ella hoy día, que explica su situación espiritual, es una cierta "crisis de confianza" respecto a quienes la cuidamos. Hay que hacerles "recobrar la confianza en el diálogo". En estos últimos días he tenido ocasión de intensificar el diálogo a través del cauce jerárquico del Sindicato Español Universitario, con elementos juveniles de los que están realmente en nuestras aulas, y he visto con gozo la posibilidad de entendernos con ellos, hombres de distintas generaciones, sobre aquellos temas, llamémoslos accidentales, abandonados por Dios y por la nación a las disputas de los hombres. Hemos de empezar a distinguir muchas materias donde el juicio y el diálogo son convenientes, y reducir las dogmáticas y esenciales a lo que de verdad, tanto en el orden religioso como en el nacional, es esencial y dogmático. Sólo así, con este restablecimiento de la confianza, conseguiremos influir sobre esa juventud que está en las aulas universitarias o la que ha salido no hace mucho tiempo de ellas y que tiene también otro problema grave que la impacienta: el de las dificultades producidas por la plétora profesional. Sobre este punto no me puedo detener, porque nos llevaría demasiado lejos.

Vuelvo al otro, vuelvo al punto de que en estos diez años próximos tenemos que asegurar en la Universidad y, sobre todo, en nuestros Colegios Mayores, la formación de grupos de hombres que se vayan situando en puestos claves de la vida nacional para ser ellos, más que las leyes, es decir, con la propia ley de su conciencia y de su formación interior, con su conjunto de creencias y actividades vitales, los que establezcan el enlace pacífico con el futuro. Para esto, mucho tiene todavía que hacer la Universidad, toda la Universidad, no sólo los profesores de formación religiosa y de formación política, sino la Universidad en su conjunto, desde sus rectores y sus decanos, hasta el último de sus alumnos.

En este punto quiero subrayar lo que significa, por ejemplo, para la Universidad de Madrid y, en general, para la Universidad española, el rectorado de Pedro Laín Entralgo; rectorado capitalísimo, porque para nosotros representa no ya sólo el prestigio moral de la rectitud de su vida y de su consagración a una vocación cien-

tífica, a una vocación magistral, sino también la continuidad en un sacrificio. Porque, sin duda, la vocación intelectual, profundamente creadora de ciencia y de cultura, ha tenido Laín Entralgo que sacrificarla en gran parte a su tarea de rectorado, que entraña una serie de obligaciones administrativas y sociales. Quiero poner de relieve hasta qué punto su entrega ilusionada y generosa ha sido y es importante para ganar la confianza, el diálogo y la esperanza de muchas gentes jóvenes universitarias. Esa presencia suya y la de otras figuras ejemplares en la Universidad española.

Más que leyes, más que normas, más que disposiciones, lo que importan son las actitudes humanas; actitudes humanas como las de este rector, a cuyo nombre van ligadas tantas cosas de mi ilusión como ministro, de mi cariño como persona y que puede ser adocrinador y ejemplar para los ex colegiales del "César Carlos" que hayan de ir llegando en lo sucesivo a tareas de gobierno en nuestras Universidades.

NUESTRA REESTRUCTURACIÓN ECONÓMICO - SOCIAL

Junto a esto, la conciencia de que tenemos una serie de problemas estructurales y profundos en España que tienen que ser objeto de nuestra meditación de cada día. Pensamos en tres que también sometíamos a la reflexión de los seminaristas de Vitoria. El "problema de nuestra reestructuración económico-social". No se trata sólo, en nuestra proyección ciudadana, de tener un sentido de la solidaridad vago y genérico: se trata de tener un sentido de la solidaridad operante y renovador. El problema es de urgencia de horas más que de meses y de años. Les decía a ellos que cuando les replicaran sobre las dificultades de transformar una estructura económico-social sin producir un colapso y les arguyeran gentes acomodaticias con aquello del Señor de "siempre habrá pobres entre nosotros", que se revolviessen y recordaran que nunca dijo el Señor que habrían de ser siempre los "mismos pobres". Es decir, que de lo que se trata es de reformar de tal manera la estructura económico-social española que sea permeable y haya posibilidad y aun facilidad de ascenso para todos. En este sentido es importante la presencia efectiva y amplia de elementos procedentes de clases trabajadoras en nuestra Universidad, a lo que tenemos que ir rápidamente; porque si no se quiere que las Universidades Laborales se transformen en Universidades "a secas", en vez de ser centros de formación técnica, como están concebidos, es necesario meter dentro de nuestras Universidades todo lo que haya de impulso generoso, vital y creador en las masas que van hacia ella. Y lo mismo respecto a otros sectores de la vida nacional. La reestructuración de la empresa para asegurar la presencia más operante del obrero, la reestructuración de las corporaciones locales, etc. Tantos y tantos problemas no ya sólo administrativos, sino políticos, que tenemos ahí, enfrente, como materia para nuestra reflexión y nuestra acción. En "segundo término", el tema de la integración de nuestras "peculiaridades regionales". Tema serio y grave, y respecto al cual el

diálogo entre las Universidades, por ejemplo, entre las de Madrid y Barcelona, ha de tener un papel trascendental.

INTEGRACIÓN DE LOS VALORES DE LA CULTURA

Y, por último, el tema vivo, en algunos instantes tan lacerante, de la integración de "todo lo intelectual y éticamente valioso en la vida española". Es una tarea de la Universidad vuestra, de los que procedéis del "César Carlos", como símbolo de la mayor fidelidad en el orden político al conjunto de ideas y creencias por las que nos levantamos el año 1936. Tenéis una responsabilidad también insoslayable en este punto. Los que hemos adoptado esta actitud integradora tenemos una historia suficientemente clara para que no se nos pueda argüir con ningún antecedente extraño. Cuanto más firmes son nuestras creencias fundamentales en el plano religioso y más clara nuestra actitud en 1936 luchando en los campos de guerra, sin quedarnos tranquilamente en otros puestos de menor riesgo, más serenamente, con menor acritud, nos honramos en ser "integradores", porque presentimos que a esa postura humana está ligada en gran medida la estabilidad social y política de la España del futuro.

Os diría que sobre nuestros hombros y sobre nuestras almas hay hoy, en algunos aspectos, reales tristezas. Pero esas tristezas no ahogan, en absoluto, una alegría sustancial. Podríamos cantar esperanzados con el poeta: "Estoy triste de hoy, pero contento para mañana." Contentos para mañana cabalmente, porque nos quema mucho la tristeza de las cosas que aún no hemos sabido hacer con perfección en el servicio de España. (Noticia propia.)

LA REFORMA DE LA BIBLIOTECA NACIONAL

Sesenta millones de pesetas, distribuidos en seis años, transformarán la Biblioteca Nacional de Madrid en una de las más eficaces del mundo. Las tres plantas actuales se convertirán en seis, sin modificar la fachada.

SE TRIPLICA LA CAPACIDAD

Los resultados de esta reforma, que afectará por completo a la disposición interior del edificio, puede expresarse gráficamente en unos cuantos datos comparativos, tanto en lo que toca a la superficie, que en lo sucesivo ocupará cada uno de los servicios, cuanto en lo que hace a su capacidad funcional.

Las salas para lectores, que hasta ahora han venido ocupando 2.016 metros cuadrados, llenarán una superficie de 5.903, con capacidad para 1.855 personas, en vez de 544 que ahora caben. El espacio de que se dispone para actos culturales pasará de los 130 metros cuadrados a los 1.668, pasando los virtuales asistentes, de 120 a 1.120; todos, como es natural, con su correspondiente asiento. Las salas de exposiciones pasan de los 250 metros cuadrados a los 960. Asimismo, aunque en menor proporción, serán incrementadas las superficies respec-

tivas en la Escuela para Formación Técnica Bibliotecaria, Catálogos e Índices y Trabajos Técnicos y Administrativos.

La capacidad del gran salón de estudios o de lecturas aumentará en 105 asientos, al pasar, de 260 a 365. El depósito de libros alcanzará los seis millones de ejemplares, partiendo de 1.750.000 cifrados en la actualidad.

Las reformas de orden técnico, que, paralelamente se piensan realizar, permitirán una mayor celeridad en el servicio. De los veintidós minutos que por término medio se tarda ahora en satisfacer el pedido de un lector, se pasará a los doce, y la media anual de obras servidas, de medio millón a seis millones. Este avance permitirá equiparar la eficiencia de nuestra Biblioteca con la de las mejores extranjeras, porque la cantidad global a que se aspira no queda muy en rezago de la que es habitual en la Biblioteca del Congreso de Washington (2.148.000).

CIMENTACIÓN, EXCAVACIONES Y NUEVOS PISOS

Los trabajos se iniciarán con una concienzuda revisión de cimientos que es menester, sobre todo, garantizar después del hundimiento ocurrido en la vecina plaza de Colón. Ya fortalecidos, se iniciarán excavaciones bajo la primera planta actual, que es la que tiene su acceso por el jardín, creándose una nueva planta.

El piso principal no sufrirá apenas variaciones, pero entre él y la planta superior, donde ahora está emplazado el Museo de Arte Moderno, será edificada una planta nueva, la cuarta. La del Museo será la quinta, a la que se añadirá otra, que completará la nueva estructura en vertical del edificio.

ORGANIZACIÓN INTERIOR DE LA NUEVA BIBLIOTECA

Las grandes bibliotecas nacionales están en todas partes vedadas al público, o poco menos, y su espacio se reserva al investigador. La falta de una biblioteca popular amplia y eficiente ha hecho, en España, que la Nacional cubriera esta clase de menesteres. Aun ahora, las seguirá cubriendo. Pero será efectuada una cuidada división, que permita llevar adelante ambas funciones a la par sin mutuo estorbo.

La Biblioteca Nacional estará, pues, dividida en dos amplios sectores: de investigación y de estudio y lectura.

Para los investigadores, que, por cierto, acuden a la Nacional en mayor número cada año, ya sea desde el extranjero o desde las provincias, se construirán saletas reservadas (cubículos) de uso personal y prolongado, donde los más concienzudos trabajos podrán llevarse a término sin estorbo. Cada investigador guardará su llave y abandonará su tarea cada día sin necesidad de devolver libros ni retirar apuntes o ficheros.

Para los lectores habituales, se mantendrán las actuales salas de lectura, que serán incrementadas, previa distribución en especialidades, con las nuevas salas de los pisos superiores, en las que las materias que podríamos llamar modernas dispondrán del espacio acotado a dispo-

sición de sus especialistas o aficionados, que leerán o estudiarán en común.

El actual Servicio Nacional de Lectura será mantenido.

UN GRAN AUDITORIUM, DISCOTECA Y MÚSICA

Constituirá una de las mayores novedades del edificio el auditorium, que veremos instalado en los bajos, ocupando la altura de la primera y segunda planta, dispuesto en hemicírculo y con las máximas garantías de audibilidad.

La música será recogida no tan sólo en forma de partituras en depósito, sino en la forma actualmente llamada "en conserva". Es decir, en forma de discos. La discoteca, capaz para cien mil de estas placas musicales, tendrá anejas una serie de saletas reservadas, que permitirán la audición individual de las piezas preferidas. Hoy existen unos veinticinco mil discos en depósito, que bien pronto aumentarán considerablemente.

Asimismo, y de forma paralela, se dispondrá del Registro de la Voz, en el que serán recogidas, en cintas magnetofónicas, las de nuestras más descollantes personalidades, tanto en relación con sus actividades literarias como en su vida política.

CADA UNA DE LAS PLANTAS TENDRÁ...

La primera, o de cimientos, las instalaciones de calefacción, acondicionamiento de aire, talleres, almacenes, carbonera, guardarropa y cocina.

El gran auditorium, localizado en la parte norte del edificio, se alzará hasta ocupar en altura el espacio correspondiente de la segunda planta.

En esta segunda planta (o planta baja) ocupará el ala sur el Museo del Siglo xx y la Sociedad de Amigos del Arte. Al Servicio Nacional de Lectura se entrará por la fachada de la calle de Villanueva, y junto a ella estará dispuesta, ya en el interior, la Sala de Exposiciones de Bellas Artes.

Notabilísimo será el depósito blindado, que ha de ocupar todo el fondo del edificio, de uno a otro extremo, dividido en tres compartimientos, y cada uno de éstos, en tres pisos de estanterías.

Por el ángulo izquierdo de la fachada principal se podrá entrar, a través de la saleta de Catálogos, a un amplio salón de lectura. Al fondo, con entrada por Jorge Juan, quedará la Biblioteca Circulante.

Planta principal. Su estructura actual no sufrirá cambios de importancia. Al fondo y a la derecha se establecerán diez compartimientos destinados a la investigación o lectura de Raros, Manuscritos, Bellas Artes y Bellas Artes y Estampas; esta última sección, mixta.

Bajo el tramo izquierdo de las actuales escaleras será instalado un bar-comedor, permitiendo así que el investigador desplazado a Madrid no tenga que salir a la calle para cumplir sus necesidades de vida.

En el entresuelo de la planta principal (cuarta planta) veremos cómo le surgen unos voladizos al gran salón de lecturas por sus cuatro lados, con cuarenta

cubículos en total. Otros cinco cubículos más amplios se construirán junto a ellos.

Encontraremos como novedad en este piso de nueva creación el laboratorio para conservación o restauración de libros, así como el de experimentación para grafo-tecnia.

Con setenta asientos y catorce mil volúmenes se montará la Sala de Bibliografía, junto a la calle de Jorge Juan. La Dirección y Vicedirecciones se establecerán también en este piso, a la derecha, entrando, y junto a ellas, la Sala de Cartografía y Música, en tanto que las de la fachada principal, con esquina a Villanueva, se quedan sin determinar.

La planta quinta, en su fachada norte, dispondrá de salas de lectura para Comercio, Agricultura, Medicina, Ciencias Tecnológicas y Ciencias Puras. Esta última se localiza ya en chafalán con Recoletos. En la fachada principal, y a la izquierda, Hispanoamérica e, interiormente, Revistas.

El ala derecha del edificio quedará reservada al Museo del Siglo xx, conocido ahora como de Arte Moderno, e interiormente, también en la misma ala, quedará un laboratorio fotográfico, anejo al depósito de microfilms y saletas de lectura para los mismos.

Tendremos en la última planta los depósitos y salas de Orientalia, así como las de Derecho y Ciencias Sociales, que ocuparán la crujía norte. La sala de Estudios Hispanoafroamericanos ocupará la vertical de Revistas, localizada en la planta anterior.

Una discoteca, con siete cabinas para la audición, así como distintas saletas para lectura de Genealogía, Heráldica y Alegaciones ocuparán lo que queda al fondo del ala sur del edificio.

De nuevo nos encontramos con que la fachada de la izquierda, así como la de Villanueva, quedan sin determinar en su utilidad inmediata.

NO SE INTERRUMPIRÁ EL FUNCIONAMIENTO

La rigurosa transformación que aquí se expone tiene que llevarse a cabo sin que la Biblioteca deje de funcionar. La evolución en su estructura y en su eficacia será, pues, metódica, y actuará sobre un organismo vivo, donde está enclavado el corazón de la cultura madrileña y, en buena parte, universal.

Sobre la fachada no se prevé más cambio que el de la apertura de dos puertas de entrada, a cada lado de la escalera principal, rasantes al jardín, para acceso a las plantas inferiores. Seguirá, pues, igual de limpia y majestuosa; de suerte que, no trascendiendo las obras al exterior, dejará de afearse uno de los lugares donde Madrid cobra más digno sabor de gran ciudad. (*El Alcázar*. Madrid, 22-XII-55.)

CONFERENCIA DE FRAGA IRIBARNE

En el acto de Clausura de la Asamblea de inspectores de Enseñanza Primaria, celebrado en Madrid el 29 de diciembre de 1955, el secretario general técnico del Ministerio de Educación Nacional, don Manuel Fraga Iribarne, pro-

nunció una conferencia sobre "Política, técnica, administración y educación". Analizó el concepto político de la educación, señalando la tarea que al Estado le corresponde, según las distintas posiciones filosóficas y la conjugación admirable entre la técnica y la administración para llevar a cabo el trascendental cometido de formar a las futuras generaciones.

Afirmó que todo hombre debe ser educado hasta el máximo de sus posibilidades y que la educación no es un regalo, sino un préstamo, cuyo rendimiento equivale a escolaridad. Que la educación no es un privilegio, sino una necesidad para que cada día el trabajo se haga mejor, lograr la superación de cada individuo sobre la idea genérica del proletariado.

En este sentido analiza que la escuela ha de formar a los futuros ciudadanos conforme a su capacidad y necesidades de la Patria y, sobre todo, para un mundo de mayor bienestar, afirmando que es necesario acabar con el compartimiento estanco de la enseñanza, pues la educación no es una carrera de relevos, sino una unidad orgánica funcional.

Señala, por último, que el inspector es el técnico de la Enseñanza Primaria, pero no solo, sino en colaboración con toda la sociedad y que, por tanto, su principal función es de agentes que exciten a todos los individuos y colectividades a la educación; en otras palabras, el intérprete de las fuerzas sociales. Termina, por último, señalando el pensamiento de José Antonio sobre la tarea educativa, cómo ésta es la que está realizando, cómo al mismo tiempo coincide con el pensamiento pontificio para asegurar unos hombres realmente españoles y profundamente cristianos.

REORGANIZACION DEL SERVICIO NACIONAL DE EXCAVACIONES ARQUEOLOGICAS

La necesidad de hacer más eficaz el Servicio Nacional de Excavaciones Arqueológicas aconseja establecer un mayor contacto de este servicio con los hombres de ciencias y universitarios dedicados a las disciplinas relacionadas con él, ya que las peculiares características de las excavaciones arqueológicas exigen, para su mayor aprovechamiento científico, ser no solo directamente conocidas, sino también quedar sometidas a la iniciativa y consejo de quienes necesitan de ellas como laboratorio imprescindible de investigación para incorporar inmediatamente al acervo científico las nuevas observaciones y conocimientos que las mismas excavaciones puedan facilitar.

En consecuencia, el MEN ha dispuesto la reorganización del Servicio Nacional de Excavaciones Arqueológicas, dependiente de la Dirección General de Bellas Artes. Estará constituido por un catedrático de Arqueología, Prehistoria o Historia del Arte, con función de inspector general, y por los delegados Arqueológicas de zona, que serán tantas como distritos universitarios. Estas Delegaciones tienen por cometido inspeccionar y dirigir en su caso las excavaciones de su zona e informar y asesorar al Ministerio sobre los problemas que se planteen. Atenderán asimismo a las cuestiones técnicas cuya urgencia precise una rápida deci-

sión; coordinarán las actividades de las Delegaciones provinciales, insulares y locales, y realizarán cuantas misiones les sean delegadas por la Dirección General.

Cada Delegación Arqueológica de zona está dirigida por un catedrático de Universidad, titular de una de las asignaturas más afines con las excavaciones arqueológicas. La competencia de estos delegados alcanza a todo el distrito universitario.

En cada zona de Excavaciones Arqueológicas se reorganizarán las Delegaciones provinciales, insulares y locales que sean necesarias. Los cargos de delegado recaerán preferentemente en los directores de los Museos arqueológicos, en los catedráticos de Instituto titulares de Historia o académicos correspondientes de las Reales de Historia o Bellas Artes de San Fernando. Estas delegaciones podrán concederse asimismo a las instituciones provinciales o municipales encargadas de la tutela o protección del Tesoro Artístico y Arqueológico.

La Junta Consultiva de Excavaciones Arqueológicas está compuesta por los doce delegados de zona, bajo la presidencia del director general de Bellas Artes. Se reunirá, al menos, dos veces al año para realizar la distribución de los créditos consignados en los presupuestos y para formular el plan anual de excavaciones. (*Noticia propia.*)

"PREMIOS FUNDACION JUAN MARCH 1956"

El Consejo de Patronato de la Fundación "Juan March", en la reunión celebrada el pasado día 6 de enero, ha acordado instituir los primeros premios dedicados a los españoles que, a través de una vida ejemplar de trabajo, han contribuido más eficazmente al cultivo y desarrollo de las Ciencias, de las Letras y de las Artes, y al prestigio cultural de nuestra Patria. Los "Premios Fundación Juan March año 1956" suman la cantidad de cinco millones de pesetas, que se distribuyen de la siguiente forma:

- 1.—Premio de Literatura.
Dotación: 500.000 pesetas.
Jurado: la Real Academia Española.
- 2.—Premio de Historia.
Dotación: 500.000 pesetas.
Jurado: la Real Academia de Historia.
- 3.—Premio de Bellas Artes.
Dotación: 500.000 pesetas.
Jurado: la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando.
- 4.—Premio de Ciencias Exactas y Físicas.
Dotación: 500.000 pesetas.
Jurado: la Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales.
- 5.—Premio de Sociología.
Dotación: 500.000 pesetas.
Jurado: la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas.
- 6.—Premio de Medicina.
Dotación: 500.000 pesetas.
Jurado: la Real Academia Nacional de Medicina.
- 7.—Premio de Derecho.
Dotación: 500.000 pesetas.
Jurado: la Real Academia de Jurisprudencia y Legislación.

- 8.—Premio de Química.
Dotación: 500.000 pesetas.
Jurado: la Real Academia de Farmacia.
- 9.—Premio de Investigación.
Dotación: 500.000 pesetas.
Jurado: el Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- 10.—Premio de Ciencias Sagradas.
Dotación: 500.000 pesetas.
Jurado: el que será designado oportunamente por su eminencia el cardenal arzobispo de Toledo y Primado de España y por el excelentísimo Patriarca de las Indias Occidentales y Obispo de Madrid-Alcalá.

Los premios serán atribuidos al español que, viviendo el 6 de enero de 1956, fecha de la convocatoria, y perteneciendo o no a los organismos a quienes se confía la atribución, más haya destacado a juicio de los respectivos Jurados en el cultivo de las siguientes materias en relación con el correspondiente premio:

- 1.—Letras españolas.
- 2.—Historia.
- 3.—Pintura.
- 4.—Ciencias Exactas o Físicas.
- 5.—Ciencias Sociológicas.
- 6.—Medicina.
- 7.—Derecho Civil.
- 8.—Química.
- 9.—Investigación, en cualquier rama del saber.
- 10.—Ciencias Sagradas.

La convocatoria de los "Premios Fundación Juan March 1956" establece que cada uno de los premios citados serán indivisibles, atribuidos a una sola persona física. Cada Jurado adoptará su decisión con arreglo a los métodos o procedimientos que estime convenientes, y su resolución deberá ser comunicada al Consejo de Patronato de la Fundación antes del día 31 de marzo de 1956. La entrega de los premios se verificará antes del día 31 de mayo del presente año.

FINALIDADES DE LA FUNDACIÓN.—A continuación extraemos de los estatutos de la Fundación aquellos aspectos de mayor interés público:

La fundación "Juan March" constituye una Fundación mixta, benéfica y docente, de carácter particular y privado y naturaleza permanente.

La Fundación tiene por objeto la satisfacción gratuita de necesidades intelectuales o físicas.

En su virtud, dentro de este amplio objetivo de caridad y auxilio, podrá crear y sostener, a su libre elección, premios a la cultura y a la virtud; costear títulos, matrículas o pensiones de estudiantes económicamente necesitados e instituir becas para los mismos; proporcionar material de enseñanza; fomentar la educación e instrucción de los obreros, y, en general, auxiliar la formación moral, profesional y educativa; propulsar la investigación científica y la cultura e intensificar, incluso con intercambios de profesorado, artistas, profesionales, técnicos o estudiantes, las relaciones científicas, culturales y artísticas entre España y los demás países, supliendo la carencia de medios propios necesarios por par-

te de quienes reciban la ayuda económica de la Fundación, y siempre dentro de las líneas en que se ha inspirado la civilización católica española.

Se entiende comprendido en el objeto enunciado:

a) Crear, sostener o auxiliar instituciones de asistencia para personas económicamente necesitadas, tales como dispensarios, casas de socorro, clínicas, hospitales, sanatorios, refugios para desvalidos, talleres de oficios, casas para ciegos, dementes o sordomudos, centros de recuperación funcional, etc.; practicar el socorro domiciliario y, en general, atender a cualquier otra finalidad protectora análoga o semejante a las indicadas.

b) Premiar obras o trabajos, entre otros, sobre las materias siguientes: Religión, Filosofía, Medicina, Cirugía, Derecho, Ciencias exactas, físico-químicas y naturales; Ciencias políticas, sociales y económicas; Literatura, Historia, Bellas Artes, Beneficencia y Cooperación social.

La anterior enunciación no tiene carácter limitativo.

ÓRGANOS DE LA FUNDACIÓN.—El gobierno, administración y representación de la Fundación se confía de modo exclusivo al Patronato y al Consejo de Patronato.

El Consejo de Patronato estará formado por un presidente, dos consejeros vitales y los consejeros de elección que designe el Patronato, en número que no podrá ser superior a diez.

Los cargos en el Patronato y en el Consejo de Patronato serán de confianza y honoríficos y, en consecuencia, sus titulares los desempeñarán gratuitamente.

CAPITAL INICIAL DE LA FUNDACIÓN.—El capital inicial de la Fundación está integrado:

a) Por trescientos millones de pesetas, en moneda española, con los que la ha dotado el fundador.

b) Por un millón doscientos mil dólares U. S. A., con los que asimismo la dota el fundador.

Los productos líquidos de los bienes integrantes del capital de la Fundación se destinarán e invertirán anualmente en la realización de los fines de la misma.

En todo caso, los productos líquidos que en divisas rinda el capital fundacional sólo podrán destinarse a satisfacer las atenciones de la Fundación en territorio extranjero.

A los efectos económicos, el fundador ha retrotraído el comienzo de las actividades de la Fundación al día 1 de enero del año 1955.

COOPERACIÓN EN LAS ACTIVIDADES BENÉFICAS DE LA PRENSA.—Reconociendo la laudable labor benéfica que llevan a cabo los organismos que se designarán; atendiendo, en justicia, las consideraciones que han sido formuladas, y en aplicación de lo dispuesto en los artículos 6.º, 7.º, 8.º y 22 de los estatutos fundacionales, el Consejo de Patronato de la Fundación "Juan March", en reunión celebrada el 6 de enero de 1956, ha acordado asignar, con cargo a los ingresos del año 1955, la cantidad de setecientos cincuenta mil pesetas a la cooperación en las actividades benéficas de la Prensa española, debiendo distribuirse dicha asignación en la forma siguiente: a), una ter-

cera parte a la Institución "San Isidoro", para huérfanos de periodistas; b), otra tercera parte a la Casa de Nazareth, Fundación "Luca de Tena", para huérfanos de Prensa; c), y la tercera parte restante a la Federación Nacional de Asociaciones de periodistas, empleados y obreros de la Prensa de España, para sus fines asistenciales.

UNA CATEDRA DE ESTUDIOS HISPANOAMERICANOS CONTEMPORANEOS EN LA UNIVERSIDAD DE BARCELONA

Por decreto de 27 de diciembre de 1946 se creó en la Universidad de Madrid la cátedra "Ramiro de Maeztu", a cargo del Instituto de Cultura Hispánica. Esta Cátedra está consagrada especialmente al análisis y proyección de las relaciones hispanoamericanas y a la investigación continuada y sistemática de la realidad del mundo hispánico. La experiencia de doce años de funcionamiento de aquella cátedra ha demostrado la conveniencia de crear otras semejantes en las demás Universidades, en la medida de lo posible. La Universidad de Barcelona, por su gran volumen de matrícula y por las vinculaciones históricas y presentes de la vocación americanista de la ciudad Condal, es la primera en albergar una nueva cátedra de Estudios Hispanoamericanos Contemporáneos.

Esta Cátedra, destinada a la enseñanza y a la investigación de la realidad contemporánea de Iberoamérica, estará especialmente abierta a los profesores de las Universidades de habla española, que serán invitados periódicamente a dictar cursos y conferencias en la misma.

La Cátedra está regida por un Patronato del que forman parte el rector de la Universidad de Barcelona, los decanos de las Facultades de Filosofía y Letras, Derecho y Ciencias económicas y comerciales; el obispo de la Diócesis; el presidente del Instituto de Estudios Hispánicos, un representante de la Dirección General de Relaciones Culturales y otro del Instituto de Cultura Hispánica.

Corresponde al Patronato:

a) Aprobar los nombramientos de los profesores que hayan de ocupar por cualquier tiempo la Cátedra.

b) Convocar el concurso - oposición para la provisión de la plaza de profesor adjunto de la Cátedra.

c) Acordar anualmente el plan de trabajo de la Cátedra y de un seminario anejo.

d) Confeccionar el presupuesto, publicar los textos de los cursos y trabajos realizados por la Cátedra y el seminario, redactar un reglamento de la Cátedra y establecer convenios con otras instituciones públicas o privadas, particularmente con las de Barcelona. (*Noticia propia.*)

IMPRODUCCION DE LAS VACACIONES ESCOLARES ESPAÑOLAS

El nivel de instrucción no es forzosamente proporcional a las horas de trabajo y a las horas de vacación de los escolares. Resulta provechoso realizar un examen comparativo de las horas de clase y de vacación en distintos países. Los

datos estadísticos que nos llegan de los países nórdicos, por ejemplo, donde la instrucción está muy desarrollada y extendida, permiten establecer comparaciones entre nuestros horarios y nuestras costumbres y las de aquellos países.

Sin embargo, si nos dejamos llevar solamente de lo que expresan los números, estamos abocados a aceptar conclusiones engañosas. No importa tanto el número de días de trabajo y vacación, o el número de horas diarias de trabajo escolar, como indagar el concepto de vacación en estos países que tomamos como términos comparativos. La vacación no suele ser concebida en las naciones de mayor grado de instrucción como tiempo de descanso total, absolutamente inaprovechable para la educación o la instrucción del niño. La enseñanza y la instrucción no es algo que se tenga que dispensar necesariamente en las aulas, dentro del recinto de la escuela y durante las horas marcadas para la clase. Es ésta una costumbre nociva para la labor docente, que abre un paréntesis en la dedicación educativa, con la consiguiente pérdida de un tiempo precioso y el desaprovechamiento de medios, vehículos y ocasiones de enseñar que quedan fuera de los medios y ocasiones normales en una escuela.

Las siguientes cifras ofrecen la diferencia en horas de clase establecidas para las escuelas primarias de varios países europeos:

Dinamarca	1.440
Suecia	1.410
Alemania	1.300
Inglaterra	1.200
Francia	1.096
España	960

Entre los países nórdicos (Suecia y Dinamarca, principalmente) y los meridionales (Francia y España, sobre todo) existe diferencia apreciable. Esta diferencia se hace menor y casi imperceptible en las cifras representativas de los días de vacación en el año. Las naciones que más días de vacación conceden al año son Suecia y Holanda (noventa y un días), y las que menos son Noruega y Dinamarca (setenta y ocho y setenta y seis, respectivamente). Los países restantes citados anteriormente conceden días cuya cifra oscila entre estos dos extremos indicados.

Como hemos señalado más arriba, estos datos no esclarecen por sí mismos la razón de la diferencia existente entre el grado de instrucción de unos países y otros. Habría que precisar para ello cómo emplean el tiempo de vacación los niños de unos lugares y los de otros. Las vacaciones pueden ser empleadas en la desatención absoluta e incluso el olvido de lo aprendido en los días de clase, o bien en otros menesteres de valor educativo, tales como lecturas, estudio, juegos o excursiones instructivos, viajes, proyecciones cinematográficas, representaciones teatrales, sesiones musicales, etc.

HACIA LOS ESTATUTOS DE LA ASOCIACION DEL PROFESORADO LABORAL

Entre los días 12 y 17 del mes de diciembre de 1955 se celebró en cada uno de los 91 Institutos Laborales en funcio-

namiento, la elección de los profesores-delegados que han de representar a sus compañeros de claustro en la Asamblea de distrito, previa a la reunión en que se aprobarán los Estatutos de la Asociación Nacional del Profesorado de dichos Centros (dependiente del Servicio Español del Profesorado de Enseñanzas Técnicas), y que tendrá lugar en Madrid el día 7 de enero del presente año.

A dicha Asociación pertenecen en la actualidad 700 profesores de Institutos Laborales, quienes por medio de sus representantes elegirán dicho día la Junta Directiva de la Asociación y estudiarán, asimismo, el Reglamento de la Mutualidad del Profesorado Laboral. (*Noticia propia.*)

UN INSTITUTO NOCTURNO DE ENSEÑANZA MEDIA, EN MADRID

Recientemente fué creado un Instituto Nocturno de Enseñanza Media, que comenzará a funcionar en el Instituto "Ramiro de Maeztu", de Madrid, durante el presente mes de enero. Con ocasión de la creación de este nuevo Centro docente, el diario *Arriba* publicó una entrevista con el director general de Enseñanza Media, señor Fernández-Miranda, quien señaló la misión encomendada al Instituto Nocturno:

—*¿Cuál ha sido la idea primera que ha movido a la creación de los Institutos Nocturnos?*

—El principio de que no quede inutilizado ningún talento español, de que ninguna inteligencia se malogre por falta de medios económicos, y el de traer al mayor número de españoles, sobre todo a los que integran las clases económicamente débiles, al disfrute de los bienes de la cultura y a los beneficios de la educación. Hasta ahora las medidas encaminadas a ello, tanto oficiales como privadas, han sido escasas, pobres, incompletas. Las dispensas de escolaridad, becas, matrículas gratuitas, academias nocturnas, etc. no han logrado una acción eficaz y satisfactoria en este sentido. El número de obreros a los que por esos métodos se ha facilitado el acceso a los estudios medios es más bien corto. Es necesario extender e intensificar tales facilidades, y a ello acude la creación de los Institutos Nocturnos que ahora vamos a ensayar, y de los que esperamos una acción definitiva que cumpla su amplio propósito.

—*¿Funcionarán estos Centros bajo un régimen especial?*

—El régimen de funcionamiento de los Institutos Nocturnos ha sido estudiado cuidadosamente; sus características han de estar adaptadas, naturalmente, a la situación propia de su alumnado. Todos los alumnos serán obreros, trabajadores manuales, pertenecientes a la clase más humilde; éste es el primer factor que hay que tener en cuenta si se pretende verdaderamente que el obrero pueda recibir las enseñanzas del bachillerato sin abandonar desde el principio su oficio. Por ello, el régimen interno del Centro está orientado, no sólo a ofrecer unas facilidades de horario, sino a desarrollar una auténtica y completa protección escolar. No basta tampoco la matrícula gratuita, que además de resultar injusta—ya que

recae normalmente sobre la economía del Centro mismo y de su profesorado—, no resuelve nada. La enseñanza en los Institutos Nocturnos serán totalmente gratuita.

—¿Qué beneficios serán ofrecidos por ahora?

—La creación de una Bolsa que permita la exención del pago a los alumnos por los conceptos de matrículas, tasas, permanencias, etc. En ningún caso la asistencia a las clases supondrá merma en los ingresos normales del obrero-alumno, lo que se logrará mediante la concesión, cuando se haga necesaria, de un salario complementario. El exceso de trabajo que el estudio obligará a desarrollar al obrero aconseja el ensayo de un sistema de alimentación complementaria; en cada Centro funcionará una cantina, donde el alumno podrá consumir merienda y cena, gratuitamente o a precio muy reducido.

—¿Qué otras normas especiales serán observadas en el régimen interno de estos Institutos?

—El obrero puede permanecer pocas horas diarias en el Centro. En principio, el horario señalado es el de siete a diez de la noche. Para compensar la obligada brevedad de la permanencia, el curso se prolongará desde octubre a septiembre, con dos meses veraniegos de vacación parcial, durante los cuales el alumno seguirá en contacto con sus profesores. Por otra parte, el carácter especial del alumnado y la diversidad en los grados de instrucción de los alumnos que acuden al Centro en estos primeros años de su funcionamiento, obligan a una gran flexibilidad en la forma de dispensar la enseñanza y en la calificación de los alumnos. Paralelamente, el carácter singular del Centro, que obliga más que otro cualquiera a no mantener al alumno en esperanzas infundadas sobre su capacidad y posibilidades, aconseja como norma general el mantenimiento de un rigor selectivo, para conseguir el cual se utilizarán todos los medios modernos de ayuda a la enseñanza y a la formación. La ficha psicotécnica de cada alumno, las observaciones del psicólogo escolar que trabajará en cada Centro, la apreciación de la capacidad intelectual y de otras virtudes (disciplina, voluntad, laboriosidad, etc.) serán la base de una tarea de orientación, tan saludable en todos los Centros pedagógicos, y especialmente en los de esta índole.

—¿Espera resultados positivos e inmediatos del funcionamiento de estos Institutos?

—Los recientemente creados en Madrid y Barcelona son sólo un ensayo. La experiencia nos irá dictando y aconsejando las posibles mejoras en orden a su funcionamiento y eficacia, así como la conveniencia de la fundación de nuevos Centros en otros lugares del país. La empresa está en buenas manos. Antonio Magariños se ha entregado a ella con celo y entusiasmo. Espero mucho de esta medida, nueva en la enseñanza española, y creo sinceramente que los Institutos Nocturnos de Enseñanza Media son el ensayo más serio de los acometidos hasta ahora en España para lograr una efectiva y auténtica protección escolar.

Las anteriores declaraciones del director general de Enseñanza Media, definen el sentido, misión y propósito de los Institutos Nocturnos, recientemente creados por el Ministerio de Educación Nacional.

El primero de estos nuevos Centros va a funcionar en Madrid y abrirá sus aulas dentro de breves días. Hoy, como ampliación y complemento de estas declaraciones, ofrecemos una completa información de las peculiaridades, régimen de funcionamiento, condiciones exigidas y facilidades concedidas a los alumnos.

PROPÓSITOS PARA EL PRESENTE CURSO. La cumplida ejecución de este Instituto Nocturno exige varios años de preparación. Sin embargo, las razones de su creación no admiten demora; por ello, el Ministerio de Educación Nacional ha elegido para su instalación provisional el Centro de Enseñanza Media que por razones de la modernidad de su creación y de la pluralidad de sus instalaciones ha considerado con mejores condiciones: el Instituto Ramiro de Maeztu.

En él se darán, por este año, los cuatro primeros cursos de bachillerato, los que constituyen el llamado bachillerato elemental. Las clases se darán de siete a diez de la noche, a base de tres cuartos de hora cada una, horario que ofrece margen para cuatro clases de tres cuartos de hora, o dos clases estudio de hora y media.

El curso se prolongará hasta primero de julio, para reanudarse a primero de septiembre. Esto no quiere decir que estos dos meses hayan de ser de vacación total. Durante ellos pueden continuar los alumnos en relación, por lo menos postal, con sus profesores, sobre todo teniendo en cuenta que las notas no serán dadas hasta el 15 de septiembre, es decir, después de un reposo de quince días con el mismo horario del curso anterior. Parte de las vacaciones serán utilizadas para excursiones y visitas, que son complemento necesario de toda enseñanza, procurando para ello que los permisos de trabajo de los alumnos coincidan.

Un deber elemental de conciencia exige no entretener con vanas esperanzas a los alumnos que ingresen en el Instituto Nocturno. Por ello, desde el primer momento, estarán sometidos a la vigilancia de psicólogo escolar, que, de acuerdo con los profesores del Centro, estudiará las posibilidades del alumno. Principalmente en el primer año, y en el cuarto se cuidará de orientar a los alumnos hacia el campo en que su acción ha de ser más eficaz.

El exceso de trabajo que supone la asistencia al Instituto Nocturno exige una alimentación complementaria, que será facilitada en forma asequible en el Centro. Este suplemento de alimentación estará estudiado en relación con las comidas habituales de los posibles alumnos y con el esfuerzo que han de realizar.

Teniendo en cuenta que la situación del Instituto Ramiro de Maeztu puede resultar alejada para los alumnos que vivan en los alrededores de Madrid, se instalará un servicio de autobuses que recogerá a los alumnos en la glorieta de Atocha, glorieta de Cuatro Caminos, plaza de Manuel Becerra y Mataderos. A su tiempo, y de acuerdo con las necesidades de los alumnos, se señalará el itinerario de estos autobuses.

CONDICIONES DEL ALUMNADO.— Pueden solicitar su admisión en el Instituto Nocturno todos los españoles que por razón de su trabajo no puedan asistir a las clases de día, sin más limitación que la que imponga una clara incapacidad para los estudios o unas condiciones personales incompatibles con la convivencia. Es indiferente la clase social a que pertenezcan, sus posibilidades económicas, su edad o el oficio o empleo que desempeñen durante el día. Sólo es indispensable la condición de trabajador.

Antes de matricularse llenarán una hoja de admisión que les será facilitada en el Instituto Ramiro de Maeztu. Pueden solicitarse cualquier día laborable del presente mes de enero, de seis a diez de la noche. Las solicitudes serán contestadas por correspondencia, pudiendo entonces proceder a la realización de la matrícula. (Arriba, Madrid, 11-XII-55.)

ANTONIO TOVAR: "PROBLEMAS DE ENSEÑANZA"

El diario madrileño *Arriba* ha publicado una serie de trabajos bajo el título general de "Problemas de enseñanza" en los que el rector de la Universidad de Salamanca examina con rigor y profundidad las cuestiones fundamentales que plantea hoy en día la enseñanza en el mundo y su aplicación a la educación nacional española. Los cuatro artículos publicados estudian el gran tema de las necesidades de la comunidad nacional, y por su indudable importancia (y al margen del criterio general de la REVISTA DE EDUCACIÓN de publicar exclusivamente trabajos inéditos), en nuestro próximo número se publicarán conjuntamente estos trabajos, cuyos títulos particulares son los siguientes: "Perfil del siglo xx", "Adaptación a un mundo nuevo", "La juventud, ante puertas cerradas" y "Déficit de técnicos". (Noticia propia.)

CLASES POR RADIO, EN MADRID

El Centro Municipal de Orientación Pedagógica y Extensión Cultural del Ayuntamiento de Madrid, organiza los martes, jueves y sábados, a las cinco menos cuarto de la tarde, un programa escolar para niños enfermos e impedidos, a través de los micrófonos de Radio Seu. La matrícula de estas clases comprende a grandes núcleos de niños enfermos, recogidos en el Asilo de San Rafael, Hospital del Niño Jesús, Beata María Ana de Jesús, etc.; a los niños enfermos que, a causa de su dolencia, no pueden asistir a la escuela, y en su defecto se benefician de estas clases en su propio domicilio, y aquellos alumnos que, temporalmente y por causas diversas, no asisten a la escuela. (*Escuela española*, 772. Madrid.)

FACILIDADES CREDITICIAS PARA LAS CONSTRUCCIONES ESCOLARES

Recientemente ha sido promulgada una orden ministerial de Hacienda en la que se señalan los préstamos que concede el Instituto de Crédito para la Reconstrucción Nacional a aquellas Corporaciones o entidades que pretendan construir o

reformular edificios destinados a Centros docentes.

Dicha orden, publicada en el *Boletín Oficial del Estado* el día 27 del pasado mes de noviembre, es la última de una serie de disposiciones que abren el camino de la colaboración social a la inmensa tarea de tipo educativo. Entre ellas hay dos leyes fundamentales: la ley de 22 de diciembre de 1953 (B. O. E. de 24 de diciembre) y la ley de 15 de julio de 1954 (B. O. E. de 17 de julio). Ambas leyes tienen un decreto regulador—el de la Presidencia de 25 de marzo de 1955—y una orden del Ministerio de Educación Nacional de 17 de junio último que, con la de Hacienda publicada hace un mes, queda determinada la razón, ventajas y procedimiento de facilidades crediticias para las construcciones escolares.

MOTIVOS DE LA CONCESIÓN.—Están claramente expuestos en el preámbulo de la llamada ley de Construcciones Escolares de 22 de diciembre de 1953, de la cual entresacamos los párrafos siguientes:

1. Son todavía numerosísimos los Municipios existentes en España que no cuentan con edificios escolares adecuados.

2. Con rara unanimidad se ha convenido en que la cuestión no puede ser resuelta a cargo exclusivo del Estado, sino mediante una amplia colaboración de todas las fuerzas sociales.

3. Dar estado legal a corrientes descentralizadoras en la materia, con más extensas concurrencias de interés y valores inmediatamente utilizables.

4. Estímulo a la acción de entidades privadas y de particulares, con diversos beneficios para lograr su creciente colaboración.

5. Considerar, en analogía con la implantación de industrias de interés nacional, "de alto interés nacional el perfeccionamiento de los edificios escolares y de los medios de enseñanza".

QUIÉNES PUEDEN RECIBIR LAS FACILIDADES.—Pueden optar a las facilidades que se conceden:

1. Las Corporaciones locales, entidades y particulares que construyen o coadyuvan a la construcción de escuelas con garantía hipotecaria sobre los inmuebles respectivos, en proporción a sus aportaciones o con los de las subvenciones oficiales concedidas; en este caso, podrán ser libradas tales subvenciones directamente a los establecimientos de crédito respectivos.

2. Para la construcción e instalación de Centros de enseñanza de cualquier grado y naturaleza, oficialmente reconocidos por el Estado, incluso Colegios Mayores y Menores, según las disposiciones legales vigentes.

LAS FACILIDADES QUE SE OTORGAN.—Las facilidades crediticias mencionadas consisten en las siguientes:

1. Facultad de expropiación forzosa de los terrenos necesarios para la construcción del Centro, conforme a la ley de 16 de diciembre de 1954 y disposiciones complementarias.

2. Reducción de un 50 por 100 de cuantos impuestos, contribuciones o arbitrios del Estado, provincia o municipio, graven sobre los bienes o actividades del Centro, y en los contratos de adquisición de terrenos, construcción del edificio y demás operaciones relacionadas con el

Centro docente de que se trate y por la cuantía del mismo.

3. Reducción del 50 por 100 en los derechos de aduanas para los elementos de investigación o estudio, ampliable hasta la exención de los mismos, si se trata de una donación o ayuda internacional.

4. Obtener del Instituto de Crédito para la Reconstrucción Nacional, como préstamo, el 60 por 100 del coste del solar y del presupuesto de la obra, siempre que se tenga garantía hipotecaria, y el 80 por 100 y 100 por 100 cuando se ofrezca garantía complementaria y se conceda así en la declaración de interés social del Centro por el Gobierno. Estos préstamos serán al 4 por 100, amortizable en treinta años.

5. Disfrute de carácter preferente a los efectos de suministro de materiales de construcción.

PROCEDIMIENTO PARA OPTAR A ESTOS CRÉDITOS.—En el trámite del expediente hay que distinguir dos fases: a) Declaración de interés social en favor del Centro docente que se trate de construir o ampliar, que será otorgada por decreto acordado en Consejo de Ministros, a propuesta del de Educación Nacional, y b), el ejercicio de los derechos indicados ante los respectivos organismos, que se podrán realizar directamente por la entidad o persona cuyo Centro haya sido declarado de interés nacional.

En lo relativo a la primera fase hay que distinguir dos clases de declaraciones de interés social: ordinarias y preferentes; esta última en razón de la urgencia y necesidad absoluta del Centro educativo que se solicite, y cuya ventaja sobre la primera es la concesión del préstamo hasta el 80 por 100 o el 100 por 100 del importe del solar y de las obras.

En las declaraciones ordinarias, el expediente será integrado de los siguientes documentos, además de la solicitud dirigida al ministro de Educación Nacional:

1. Copia de la autorización o reconocimiento del Centro o, en caso de ser nuevo, los documentos necesarios para ello.

2. Memoria y plano descriptivo de las obras.

3. Informe de la Inspección de Enseñanza correspondiente sobre condiciones pedagógicas.

4. Informe de la Jefatura Provincial de Sanidad sobre condiciones higiénicas.

5. Certificación del Ayuntamiento sobre necesidad del nuevo Centro educativo.

6. Presupuesto global de las obras.

En las declaraciones preferentes, además de los documentos para las ordinarias, los que se especifican a continuación:

7. Certificado del Ayuntamiento sobre urgencia absoluta del Centro, por no existir ningún otro análogo.

8. Plan de protección escolar que aplica o se compromete a aplicar el Centro.

9. Informe sobre perfeccionamiento del Centro sobre técnicas nuevas, así como del trabajo sobre esa misma línea que se realice o se proyecte realizar.

10. Relación de calificaciones por curso y alumno en el curso precedente.

11. Proyecto de Colegio mayor, menor o residencia para los propios alumnos del Centro.

12. Exposición detallada sobre destino y aplicación de los beneficios del Centro, que han de recaer sobre el mismo u obras complementarias y de perfeccionamiento.

El expediente habrá de ser presentado en el Registro General del Ministerio de Educación, que lo hará llegar a la Sección Central para su trámite, que tendrá carácter urgente y que será: informe de la Dirección General correspondiente y dictamen del Consejo Nacional de Educación, cuando se trate de edificios de nueva construcción. Este trámite, en los demás casos, será facultativo. Con dicho informe y dictamen, si procede, pasará al Consejo de Ministros, cuya resolución se promulgará mediante decreto.

En la segunda fase, con la copia compulsada del decreto, y acompañando los documentos fehacientes del derecho que se ejercite, se obtendrá cada una de las facilidades o ventajas indicadas cerca del respectivo organismo, los que, facultativamente, podrán solicitar el informe del Ministerio de Educación Nacional. (*Arriba*. Madrid, 31-XII-55.)

JUNTA DE OBRAS EN LA UNIVERSIDAD DE VALENCIA

Bajo el patronato del M. E. N. se ha creado en Valencia una Junta de Obras destinada a la adquisición de solares y a la construcción de los inmuebles necesarios que permitan ampliar las instalaciones universitarias. Esta Junta estará constituida por el rector de la Universidad de Valencia, por un representante de cada una de las Facultades, otro del Gobierno Civil, de la Diputación Provincial, del Ayuntamiento y del Seu, y un secretario administrador, igualmente catedrático de la Universidad, designado por el M. E. N.

La Junta cumplirá los siguientes cometidos: adquirir, poseer y administrar toda clase de bienes; percibir cupones o intereses; invertir el numerario en valores de renta y enajenar éstos si así conviniere; redactar el presupuesto de sus obligaciones periódicas; anunciar concurso, designar arquitectos, ordenar el sistema de ejecución de obras, inspeccionar y vigilar mobiliario, menaje y material de todas los edificios en construcción y adquirir clases con que haya que dotar a los edificios.

La Junta dispondrá de los siguientes recursos económicos: rentas o intereses de sus bienes, créditos y subvenciones de carácter público y privado, donaciones y legados, suscripciones periódicas y el producto de la venta de las publicaciones acordadas por la Junta. (*Noticia propia*.)

EL COLEGIO MAYOR CESAR CARLOS, CUMPLE DIEZ AÑOS

El Colegio Mayor César Carlos, del Seu, ha cumplido su X aniversario de dedicación universitaria. En sus locales ha reunido a graduados de diversas Facultades y enseñanzas superiores en etapa de preparar oposiciones. Terminado su aprendizaje universitario, 150 colegiales ocupan en la actualidad diversos cargos de primordial importancia en la vida española. Muchos son los que hoy ocupan

cátedras en las Universidades españolas; otros, como funcionarios del Ministerio de Asuntos Exteriores, contribuyen a las difíciles labores de la política exterior de España en las Embajadas, Legaciones y Consulados; otros, trabajan en cargos técnicos. La marca lograda por el César Carlos será difícilmente igualada. Este Colegio Mayor ha sabido definir sus objetivos con clara visión: formar minorías ejemplares que sirvan de ejemplo a la comunidad universitaria y sean capaces de regir los destinos públicos, esto es, un fin formativo, humanístico y nacional, y dar pie a equipos de técnicos en las diversas especialidades. Otra de las grandes virtudes de este Colegio ha sido la convivencia lograda entre universitarios llegados de todos los puntos de España.

Los actos conmemorativos del X aniversario del César Carlos, fueron presididos por el ministro de Educación Nacional, quien en esta ocasión pronunció un discurso cuyo texto reproducimos íntegramente en estas mismas columnas de la Actualidad Educativa Española. Antes, y en nombre de todos los colegiales, habló el catedrático de la Universidad de Salamanca, don Miguel Cruz Hernández, antiguo colegial, sobre el tema de "La situación actual de la juventud universitaria", subrayando algunos aspectos de la formación religiosa, política y profesional del universitario español de nuestros días. Justamente las palabras pronunciadas a continuación por el señor Ruiz-Giménez, constituyeron una amplia glosa del triple tema planteado por el catedrático de Salamanca.

Terminó el acto con una comida de hermandad en el Colegio Mayor y con unas palabras del ministro secretario. (Noticia propia.)

EL TEMA DE LAS OPOSICIONES

El viejo tema de las oposiciones vuelve a atraer en estos días la atención de comentaristas y publicistas. Hace unos meses, *La Vanguardia* de Barcelona, recogió unas declaraciones del doctor Marañón acerca de los problemas que en la actualidad tiene planteados la enseñanza en España. Marañón, que tantas veces ha inclinado su meditación y estudio hacia las cuestiones universitarias y docentes, mostraba claramente su repulsa hacia los sistemas utilizados hoy en exámenes y oposiciones. Recientemente, el Colegio Mayor San Pablo, de Madrid, ha recogido en un folleto varios artículos del doctor don Isidoro Martín que tratan diversos aspectos del mismo tema, y que han sido amparados bajo el título "El mito de las oposiciones". Colaboradores y editorialistas de la Prensa diaria madrileña y de provincias insisten en señalar algunos defectos del actual sistema y propugnan su reforma o sustitución.

En respuesta al libro del señor Martín, don Manuel Gómez escribe "Una defensa del sistema actual de las oposiciones" (*Arriba*, 2-XII-55), para lo cual intenta una clasificación de los posibles sistemas de selección de funcionarios. Según su criterio, estos sistemas serían los tres siguientes:

1) *Sistema de oposiciones puro*.—En él el Estado se limita a examinar y constatar los conocimientos de los aspirantes, sin dedicarse a la enseñanza de los mismos, la cual se presupone ya cumplida por otros Centros del mismo Estado (Universidades, etc.), particulares, o por la autodidáctica.

2) *Sistema de escuela de funcionarios, con oposición para el ingreso*.—En este sistema el Estado selecciona a los aspirantes mediante oposiciones con plazas limitadas, y posteriormente educa e instruye a los admitidos. Teniendo en cuenta que el número de los ingresados y el de los que terminan el período de enseñanza es muy aproximado, no puede decirse que la escuela cumpla propiamente una función selectiva, sino meramente educativa.

3) *Sistema de escuela de formación puro*.—El Estado, en régimen de libre admisión, instruye y educa a los alumnos y verifica el aprovechamiento con que reciben las enseñanzas, al final selecciona el número de alumnos que la necesidad de los distintos Cuerpos aconseja.

La preocupación por el tema va adquiriendo gran amplitud. Ante la diversidad de criterios, es natural que no se pueda dar una solución inmediata al problema.

Respondiendo a las declaraciones del doctor Marañón, el señor Ruiz-Giménez ha indicado la cautela y mesura que debe adoptar el Ministerio en la implantación de reformas o nuevos métodos. "De todas formas—son palabras del ministro—, lo que sí es cierto y urgente es la necesidad de corregir al máximo que sea posible los defectos del sistema. Eso hemos querido hacer con las normas nuevas de libros de texto, y eso se hará también con las disposiciones que preparamos para mitigar el rigor mecánico de exámenes y oposiciones y dar entrada a la valoración de los trabajos profesionales y pedagógicos y los ejercicios prácticos." Las manifestaciones del ministro terminan con unas palabras que son una invitación al diálogo sobre el tema.

El tema está, pues, suscitado, y el diálogo, abierto. Ha podido observarse que la coincidencia en señalar defectos es casi general en quienes meditan y escriben acerca de la cuestión; otros, sin embargo, consideran el problema como un mal menor de muy difícil o casi imposible solución. Por otro lado, las opiniones comienzan a separarse y a divergir cuando se trata de ofrecer soluciones concretas. En este último sentido será conveniente orientar el diálogo si se quiere que éste resulte fructífero. La promesa del señor Ruiz-Giménez es alentadora, y debemos esperar la colaboración de quienes conocen de cerca los fallos del sistema actual y puedan, con su experiencia y reflexión, aportar ideas y orientaciones para su corrección y eliminación.

SEGUROS ESCOLARES

Una reciente orden conjunta de los Ministerios de Educación y Trabajo ha simplificado los requisitos necesarios para gozar de los derechos de la prestación por

infortunio familiar del Seguro Escolar.

La prestación de infortunio familiar constituye el punto más original del sistema español de previsión escolar, según ha hecho notar, en unas declaraciones a la Prensa, el secretario de la Mutualidad correspondiente, señor Baldasano. Con tal prestación el Seguro se integra dentro de las líneas tradicionales de la política de protección escolar española de ayuda a las familias económicamente débiles para que pudiesen sostener a sus hijos durante el período de estudios. Comprende dos grandes supuestos: uno, de fallecimiento del cabeza de familia y que responde a la estructura económico-social de la familia en nuestros tiempos, que, a diferencia de otras épocas, en que el patrimonio familiar se constituía primordialmente de "bienes raíces", que sobreexistían al causante en favor de sus herederos, se integra hoy de las rentas de trabajo del padre. Los hijos de los funcionarios públicos, de los empleados y obreros, del que sirve una profesión liberal, tales son los que forman el mayor porcentaje de la población escolar, y tales son también los presuntos beneficiarios del Seguro Escolar con este supuesto que cubre la prestación de infortunio familiar. El otro es el de quiebra o ruina económica; es más general, y sobre los dos, y siempre que se ocasiona como consecuencia la falta de medios económicos para continuar los estudios, la prestación por infortunio familiar tiene lugar. Consiste en una pensión anual de seis mil pesetas durante los años que falten al estudiante para terminar sus estudios, con las solas condiciones de que mantengan su carácter de afiliados y no pierdan ningún curso académico. La pensión se completa con una cantidad de dos mil pesetas, también por año, para gastos de matrícula y adquisición de material escolar.

Pues bien: según la reciente orden que comentamos, para tener derecho a dicho beneficio, en el caso de fallecimiento del cabeza de familia, bastará con que se demuestre este hecho, sin que sea necesario—como hasta ahora lo había sido—probar la falta de medios económicos para continuar los estudios; desaparece también el requisito de tener aprobado un curso, ya que en este caso, para solicitar la prestación, basta estar asegurado en la Mutualidad del Seguro Escolar. Sin embargo, si durante el disfrute del beneficio se comprobare la existencia de una situación económica desahogada en el beneficiario, se suspenderá el pago de la prestación.

En el segundo caso, infortunio familiar por ruina o quiebra, no será preciso tampoco—como hasta hoy lo había sido—tener un curso aprobado, sino sólo llevar un año matriculado en un Centro de enseñanza de los comprendidos en el Seguro Escolar.

Con estas innovaciones el Seguro Escolar, en una de sus prestaciones más originales, se hace extensivo a mayor número de asegurados, y prevé con más generosidad los casos de infortunio familiar que pueden afectar al estudiante para seguir su carrera. (*Arriba*, Madrid, 31-XII-55.)

IBEROAMERICA

IV REUNION DEL CONSEJO DIRECTIVO DE LA O. E. I.

El Consejo Directivo de la Oficina de Educación Iberoamericana celebró su cuarta reunión el pasado día 18 de octubre, con asistencia del ministro de Educación Nacional de España y de los representantes de los ministros de Educación Nacional de España y de los representantes de los ministros de Educación de la República Dominicana (presidente del organismo), Colombia, Costa Rica, Chile, Ecuador, El Salvador, Nicaragua, Panamá y Venezuela.

El primer acuerdo del Consejo fué rendir público homenaje póstumo a don José Ortega y Gasset, cuya muerte fué conocida en el mismo día de la reunión.

El Consejo resolvió, ante la próxima Conferencia de Quito para suscribir el Convenio Iberoamericano de Convalidación de Estudios, poner en conocimiento de los Gobiernos las observaciones al anteproyecto comunicadas por varios países, así como el informe técnico sobre enmiendas al texto aprobado por el II Congreso Iberoamericano de Educación.

Se aprobaron las bases establecidas por la Secretaría General con el Ministerio de Educación Nacional de España para convocar el Seminario Iberoamericano de Enseñanza Técnica, que se reunirá en Madrid durante el mes de mayo de 1956.

Previa aprobación del anteproyecto de estatuto jurídico del organismo en España, se facultó al presidente y a los representantes de Colombia y Ecuador para suscribir el correspondiente convenio de sede.

Se autorizó al secretario general para proseguir en forma oficial las negociaciones para establecer con la Unesco un acuerdo de cooperación. (*Plana*. Servicio informativo aéreo de O. E. I., núm. 1. 15 noviembre 1955.)

CUBA

EL PROGRAMA EDUCATIVO DE LA REPUBLICA DE CUBA

Herbert Van Leisen publica en *Le Courier*, de Genève, el 9 de agosto de 1955, un artículo, que por su interés traducimos a continuación.

"Hemos señalado ya aquí—se refiere a la sección de dicho periódico "América Latine"—el clima de renacimiento que caracteriza a los Estados bañados por el Mediterráneo americano; es decir, el Mar de las Antillas. El problema de la educación tiene para ellos una gran importancia. En Cuba, el programa educativo, establecido según normas dadas por el Presidente Batista, y elaborado por el doctor Aurelio Fernández Concheso, ministro de Educación, presenta los tres aspectos siguientes: reforma de la enseñan-

za y lucha contra el analfabetismo de los adultos, construcción de escuelas y la cultura de base.

Para el año en curso, el presupuesto del Ministerio de Educación, superior al de otros Ministerios, se eleva a 74.465.059 pesos, lo que representa el 23 por 100 del presupuesto general de la República de Cuba.

Con el fin de dotar a las escuelas primarias y a los Centros de enseñanza secundaria de locales adecuados, se ha comenzado este año la ejecución de un plan cuatrienal de construcción, en el que el coste total se elevará a 20 millones de pesos.

La campaña encaminada a eliminar el analfabetismo se prosigue intensamente, con el concurso de profesores de escuelas públicas y privadas, del clero y de los misioneros católicos, de los inspectores escolares, funcionarios y miembros de las Instituciones sociales. En las escuelas rurales se han organizado turnos de noche para los adultos. Un plan para la eliminación total del analfabetismo está actualmente en estudio, y para establecerlo, Cuba aplicará las nuevas técnicas recomendadas por la Organización de Estados Americanos y la Unesco.

Una de las particularidades de la enseñanza en Cuba es su preocupación por un mejor conocimiento de la obra de las Naciones Unidas. Los programas abarcan estudios de origen, la creación y la organización de la O. N. U. Se busca igualmente un mayor desenvolvimiento del interés por los trabajos de las Organizaciones especializadas, tales como la Unesco y la Unicef. Se han divulgado mapas señalando los países miembros de la O. N. U., y se han celebrado conferencias sobre la vida y la riqueza folklórica de estas naciones. Por último, se les encargan trabajos a los alumnos sobre los principios y los ideales de la O. N. U. La República de Cuba espera así desenvolver en la juventud los sentimientos de comprensión, fraternidad y amor indispensables a la consolidación de la paz.

En razón al crecimiento rápido de la población, el Gobierno ha valorado altamente el apoyo prestado en el dominio de la educación por las escuelas privadas, cuyo número ha aumentado en estos últimos años. En la actualidad, las escuelas privadas cuentan con más de 4.000 profesores para la enseñanza primaria. El programa de estas escuelas es orientado por el Ministerio de Educación, que supervisa el trabajo realizado por maestros y alumnos.

Otra particularidad de la enseñanza en Cuba es el interés prestado a los Jardines de la Infancia. Teniendo en cuenta que durante los primeros años de la vida el ritmo psíquico es más acelerado y sujeto a rápidos cambios, los estudios establecidos para los niños de cuatro a seis años comprenden dos grados. Para

el profesorado de estas escuelas se acaba de publicar un interesante estudio, que precisa lo que deben ser las "relaciones del Jardín de la Infancia con el hogar familiar".

Por último, la organización de las cocinas escolares y populares, organismo autónomo, tiene por objeto proporcionar a los niños de hogares económicamente débiles una nutrición sustancial. El número de cocinas escolares irá, sin duda, en aumento.

De una manera más general, los esfuerzos desplegados por el Gobierno de Cuba en favor de la cultura han sido señalados por tres fundaciones importantes: el Teatro Nacional, la Biblioteca Nacional y el Palacio de Bellas Artes. En este último edificio se ha instalado el Instituto Nacional de la Cultura, de creación reciente. Este Instituto dispone de una biblioteca, de la estación de radio del Ministerio de Educación y de una imprenta. Este Instituto tiende a familiarizar a las masas populares con las bellezas y virtudes de las obras del espíritu."

CHILE

CURSOS DE LEGISLACION SOCIAL PARA LOS OBREROS CHILENOS

Alfredo Bowen, primer superintendente del Servicio de Seguro Social de Chile (S. S. S.), creó una Escuela para que los obreros chilenos pudieran capacitarse gremialmente y conocer detalladamente la Ley 10.388, que dió vida al S. S. S. La Escuela funciona en un fundo de la comuna de Nuñoa, en régimen de internado. Cada curso dura veintidós días, con treinta y cinco horas semanales de clase, e incluye: Historia de Chile, Economía Política, Medicina preventiva, Creación de cooperativas, Uso de la Ley 10.388 y Folklore chileno. La mayoría de los maestros son profesores universitarios. Las Organizaciones sindicales dan los nombres de los candidatos a las becas, que incluyen: gastos de traslado (en tren o avión), manutención y un aporte del 50 por 100 de la renta que el obrero deja de percibir mientras estudia. Con la asistencia de 54 obreros de distintas sindicales, ha terminado el curso número 34 de la Escuela, fundada en 1953. (*Plana*. Servicio informativo aéreo de O. E. I., núm. 1. 15 noviembre 1955.)

ECUADOR

RENTAS PROPIAS PARA LAS UNIVERSIDADES

Las Universidades del Ecuador comenzarán este año a gozar de rentas propias, a más de la ayuda prestada por el Estado, para atender a la creación y mejoramiento de los servicios de bien-

estar estudiantil. El Congreso ha creado, en beneficio de las Universidades, el impuesto de 200 sucres por cada título que habilite para el ejercicio de una profesión liberal o técnica; 50 sucres, por los títulos de otra clase: licenciado, enfermera, etc., y cinco sucres por cada solicitud, certificado, matrícula, etc. Al mis-

mo tiempo, se asigna a las Universidades el 20 por 100 de la recaudación del impuesto sobre herencias, legados y donaciones, una vez deducido el porcentaje que corresponde a la Defensa nacional. El producto del porcentaje asignado se distribuirá así: 28 por 100, para la Universidad Central; 28 por 100, para la

Universidad de Guayaquil; 9 por 100, para la Universidad de Cuenca; 9 por 100, para la Universidad de Loja; 9 por 100, para la Universidad Católica del Ecuador; 8 por 100, para la Escuela Politécnica Nacional. (*Plana*. Servicio informativo aéreo de O. E. I., núm. 1. 15 noviembre 1955.)

EXTRANJERO

UNESCO

LA FINANCIACION DE LA EDUCACION

El *Journal de Genève* de 27 de octubre de 1955 publica el resultado de la encuesta realizada por el Bureau International d'Education, la cual permite a la Administración y al personal docente formarse una idea de la estructura de los sistemas de financiación de la educación en cincuenta y cinco países.

El resultado es el siguiente:

a) En sólo una tercera parte de los países, la financiación es de la competencia exclusiva de una sola administración (central o federal, regional o provincial, o local).

b) En el caso de que las responsabilidades financieras sean compartidas, la remuneración del personal docente está asegurada por las administraciones superiores, mientras que los presupuestos de construcción, equipo y material, son de competencia de las autoridades locales.

c) Existe una tendencia a extender las cargas a los Poderes públicos situados en el escalón administrativo superior y a reducir las de las autoridades locales.

d) De cada cuatro países, en uno existen impuestos especiales (impuestos escolares sobre la propiedad, sobre las sucesiones, sobre la renta, sobre los licores, etc.), cuyo producto está especialmente destinado a fines educativos.

e) Resulta que, en más de tres cuartas partes de los países estudiados, la ayuda financiera de los Poderes públicos, variable por su importancia o por las modalidades de su atribución, está destinada a los establecimientos de enseñanza privada.

SUIZA

LA ESCUELA Y EL HOGAR

Hace poco menos de año y medio se fundó en Berna la *Vereinigung Schule und Elternhaus* (Asociación de la Escuela y el Hogar), que ha encontrado un eco alentador en toda la Suiza de lengua alemana. La situación actual del mundo lleva inquietudes, tensiones y nerviosismo al seno del hogar, y este hecho patente obligaba a encontrar un medio

de mejorar la educación y cuidado de niños y jóvenes, que a menudo se resentían gravemente de la falta de tiempo de sus padres para atenderlos como sería debido. La Asociación se propone atender a los íntimos y supremos valores del hombre, velando sobre todo por la educación de los niños y tendiendo puentes entre el hogar y la escuela.

No es la Asociación obra de grandes personalidades directoras o de especiales notabilidades en el campo pedagógico, sino producto de la buena voluntad de un puñado de padres y maestros con sentido de la responsabilidad. Ellos fueron los que se reunieron y se trazaron meta tan elevada: colaborar eficazmente en la educación de las generaciones en desarrollo y lograr una influencia cada vez mayor sobre la formación del espíritu y del corazón de la juventud. Estos propósitos han sido secundados por miles de padres y de profesores, y sus afanes comunes encuentran hoy el apoyo más decidido. Alrededor de 7.000 personas de todas las clases profesionales han respondido a las encuestas organizadas en principio por la Asociación. Y de todo el material copiosísimo recogido, pronto podrán publicarse las informaciones y planes de mayor trascendencia. Tanto en Zurich como en Basilea se han formado ya grupos de trabajo, y la prensa y la radio suizas están haciendo una gran campaña de publicidad en pro de tan abnegada institución. (*Wolfsrecht*. Zurich, 9 de agosto de 1955.)

MODERNAS FORMAS DE ENSEÑANZA

La editorial Schweizerischer Verein für Handarbeit und Schulreform ha publicado una obra de colaboración con el título de *Auf neuen Wegen, moderne Unterrichtformen in der Schweiz* (Por nuevos caminos: modernas formas de enseñanza en Suiza). En ella se defiende la libertad de enseñanza, esclareciendo los diferentes métodos y sistemas pedagógicos que modernamente se han practicado en Suiza. El libro, en el que colaboran notables profesores y pedagogos, no trata de propugnar, ni mucho menos, el empleo de todos esos métodos o de alguno de ellos con exclusividad; antes bien, se limita a exponer en forma clara y sencilla, con innumerables ejemplos y testimonios, las virtudes princi-

pales de cada uno. En sus diversos capítulos, a cargo cada uno de un experimentado especialista en la materia, puede obtenerse una visión diáfana y concreta de los métodos totalistas, enseñanza conjunta, enseñanza por clases, enseñanza individualizadora, método coloquial, enseñanza por grupos y enseñanza en bloque (en la que todos los campos del saber se refieren a una base experimental común). Leo Weber, uno de los fundadores del sistema últimamente citado, expone muy bien en un capítulo introductorio las tres formas fundamentales de enseñanza en los últimos tiempos: la escuela de aprendizaje, la enseñanza conjunta y la escuela de trabajo. A la primera corresponde una concepción estática del hombre, con predominio de la razón como forma de ser del hombre, lo que lleva al despliegue de todos los bienes educativos; la enseñanza conjunta supone que el niño se enfrenta con el mundo como con un cosmos orgánicamente articulado, en cuyo seno ha de ser y devenir; finalmente, la escuela de trabajo ve el sentido del hombre en su libre actuación productiva y espontánea.

Virtud destacada del libro, aparte su utilidad orientadora, es su imparcialidad y sus reservas. En los correspondientes capítulos, efectivamente, no se oscurece el valor positivo de otros métodos para resaltar el que es objeto de particular exposición, sino que se pone de relieve lo provechoso de cada uno. Sus reservas consisten en hacer sentir en todo momento que en ninguna parte se trabaja por los métodos mismos, sino ante todo y sobre todo por el niño. (*Neue Zürcher Zeitung*. Zurich, 8 de septiembre de 1955.)

EL TRABAJO MANUAL EN LAS ESCUELAS

En Solothurn se ha celebrado recientemente una Asamblea de delegados de la Asociación suiza para trabajo manual y reforma escolar. En la Confederación Helvética cobra renovada importancia la educación a base de una participación intensa de los trabajos manuales en el programa de enseñanzas de la escuela. El trabajo manual supone, en efecto, para los escolares una ocupación siempre provechosa y estimulante. En Suiza es obligatorio el aprendizaje manual para las niñas y muchachas, pero resulta sor-

prende que no se haya impuesto el mismo deber para niños y jóvenes, como también el hecho de que en Suiza se formen maestras de labores manuales, pero no exista un organismo que prepare debidamente a los maestros encargados de este menester en relación con la juventud masculina. Aunque se siguen cursos a este fin, no existe aún una legislación que sirva de base. En lo futuro, la enseñanza de habilidades manuales será asignatura de la escuela. Por ahora, el maestro puede formarse en esta especialidad siguiendo los cursos organizados por la Asociación suiza arriba mencionada, y las subvenciones cantonales para el fomento de esta enseñanza no faltan. El maestro ha de prestar especial atención a tres disciplinas fundamentales, que tienen por objeto crear la habilidad de la mano conforme al designio y plan del espíritu, y para las cuales los instrumentos son diferentes: papel, con cartón y tijeras, para la una; madera y productos de madera, con banco de carpintero e instrumentos correspondientes, para la otra; y hierro y estaca, con yunque y martillo, para la tercera. El factor formativo fundamental al que debe atender el maestro es el planeamiento o proyecto del objeto que se pretende fabricar, tanto en el trazado dibujístico como en la realización y terminación del mismo. (*Die Tat*, Zurich, 9 de septiembre de 1955.)

¿SON LOS INSTITUTOS DE ENSEÑANZA MEDIA CENTROS DE TRANSFORMACION SOCIAL?

El doctor Erich Gruner, catedrático de un Instituto Científico de Enseñanza Media en Basilea, se ha propuesto dilucidar el problema de la elevación social desde el punto de vista de los Institutos de enseñanza secundaria. El diario *Basler Nachrichten* transcribe un largo informe de dicho profesor sobre los resultados hasta ahora obtenidos por él, tomando como base estadísticas hechas en los Gimnasios de Basilea: un Gimnasio científico y un Gimnasio humanístico. Comprueba Gruner que se da una transición general del elemento campesino y obrero al estrato social de los empleados y comerciantes, y de aquí a las clases profesionales de carácter académico.

La diferencia entre uno y otro tipo de Gimnasio consiste en que los alumnos del humanístico se anticipan en una generación a sus camaradas del Gimnasio científico en lo que respecta a este cambio social.

Planteándose la cuestión del cometido que compete a los Centros de enseñanza media en el proceso actual de transformación de las capas sociales, compara Gruner el tipo de Gimnasio a la manera antigua con el de hoy. Durante toda su historia, el Gimnasio ha sido una escuela de la clase escogida, un lugar donde se ha formado la clase directora del país. Hasta fines del siglo pasado, esto es, mientras la clase profesional de tipo académico poseyó cierta exclusividad intelectual y social, la misión social de los Centros de enseñanza media consistió en educar a los hijos de los que componían el estrato más selecto de la

sociedad dentro del mismo espíritu de sus padres. Los Gimnasios, pues, reclutaban nuevos sacerdotes, médicos, jueces e incluso comerciantes, empresarios y banqueros de mentalidad cultivada. La sociedad actual, en cambio, debe ver en los Gimnasios puntos de verificación de una transformación social en sentido ascendente.

A base de las estadísticas trazadas sobre los dos citados Gimnasios de Basilea, obtiene Gruner el resultado porcentual siguiente: de entre los alumnos que terminan una carrera universitaria o cursan el Magisterio, entrando así en el círculo de las profesiones académicas, el 18 por 100 son hijos de individuos de profesión asimismo académica, de los cuales, el 9,5 por 100 son hijos de maestros; el 13 por 100 son hijos de profesionales libres y altos funcionarios; el 47 por 100, hijos de empleados; el 3 por 100, de obreros, y el 7 por 100, de pequeños industriales. Estos porcentajes valen para el Gimnasio científico. Si se comparan con resultados obtenidos para el Gimnasio humanístico, se aprecia una notable diferencia: en este último, el 40 por 100 son hijos de individuos de profesión académica, el 24 por 100 pertenece a la categoría de los profesionales libres, y un 25 por 100 a la de los pequeños empleados. Resulta, pues, que el Gimnasio humanístico ofrece en total un 64 por 100 de hijos de individuos pertenecientes a estratos sociales notoriamente elevados, mientras en el Gimnasio científico sólo el 30 por 100 corresponde a esta clase.

Considerados los Centros de enseñanza media desde el punto de vista exclusivo de la transformación social ascendente, se corre el riesgo de perder de vista, en cambio, su finalidad primordial, que es educativa, y no social. Dicha finalidad educativa, sin embargo, no puede permanecer al margen de la misión social que los Institutos, innegablemente, cumplen. Pero muy a menudo entran ambas en conflicto, y este conflicto degenera en una lucha entre profesores y padres. Pues la oposición de concepciones (educativa, de los profesores, y social, de los padres) se echa de ver sobre todo en la obligada selección; es decir, a la hora de calificar y otorgar títulos a los alumnos. Cuantos consideran los Institutos como escuelas clásicas, con finalidades de ascenso en la escala social, pueden muy bien dejar de comprender del todo el propósito esencialmente educativo de los mismos.

El doctor Gruner cierra su informe, sumamente interesante desde la perspectiva sociológica, advirtiendo que la escuela despierta muchas veces en los alumnos una falsa altivez, en lugar de fomentar la modestia y la conciencia de las propias limitaciones. Desconoce asimismo con frecuencia que muchas de las llamadas "dificultades" se deben precisamente al medio social del alumno. Por otra parte, Gruner aconseja que los padres, para servir a los objetivos pedagógicos del Instituto, se preocupen con más celo del mundo espiritual del mismo, en el sentido de colaborar más activamente en la educación de sus hijos, ya que es bien patente el hecho de que la tarea del profesor resulta a menudo notablemente difícil, por la discrepancia que se enta-

bla entre la labor educativa de los Centros de enseñanza media—labor lenta y callada por naturaleza—y la ciega carrera acometida por la sociedad en busca del más alto nivel de vida. (*Basler Nachrichten*, 26 de julio de 1955.)

PUENTES ENTRE EL INSTITUTO Y LA UNIVERSIDAD

La Asociación Suiza de Catedráticos de Instituto ha propuesto una serie de medidas, tendentes a mejorar las relaciones intrínsecas entre la enseñanza media y la universitaria, entre el Gimnasio y la Universidad. Sus postulados son la revisión de los programas de exámenes de madurez, equiparando los diversos tipos ya existentes; reforma de los cuestionarios para los primeros cursos de la carrera de Medicina, y una mejor formación pedagógica y psicológica por parte de los futuros catedráticos de enseñanza media, estableciendo prácticas obligatorias de pedagogía, de duración suficiente. La Asociación propone también instaurar una Comisión permanente Instituto-Universidad, y establecer Comités y Asambleas de catedráticos de unos y otros Centros docentes, a fin de coordinar las soluciones de los problemas que afecten a ambas enseñanzas media y superior, recomendando igualmente atención especial a los problemas de la enseñanza de la lengua nacional, trabajos individuales en los cursos superiores e instauración de coloquios entre profesores y alumnos, con singular incremento de la enseñanza filosófica. (*Basellandschaftliche Zeitung*, Liestal, 12 de octubre de 1955.)

EL INSTITUT UNIVERSITAIRE DE HAUTES ETUDES INTERNATIONALES, DE GINEBRA

Veintiocho años de existencia lleva ya este importante organismo internacional. Un reportaje de Paul Guggenheim en la *Neue Zürcher Zeitung* compendia perfectamente los fines, funcionamiento, profesorado y labor efectuada hasta ahora por la gloriosa Institución ginebrina.

Inaugurado en 1927, el Institut Universitaire se asignó pronto como especial cometido de enseñanza tres disciplinas de carácter universal: Historia de las Relaciones Diplomáticas, Economía Internacional y Derecho Internacional. Las lenguas oficiales del Instituto son francés e inglés. Cuenta con un cuadro de destacados profesores de carácter permanente y con la colaboración temporal de grandes figuras de relieve internacional. El Instituto funciona desde sus comienzos como anejo a la Universidad de Ginebra, acentuando y ampliando el estudio de las disciplinas arriba mencionadas. Sin embargo, la mayoría de sus profesores no pertenecen a la Universidad ginebrina. La suprema autoridad del Centro la ostenta una corporación internacional, presidida por el director general de Educación de Ginebra e integrada por dos miembros más, de nacionalidad helvética (el jefe del Departamento del Interior de la Confederación y el rector de la Universidad), y dos personalidades extranjeras de alto rango (que actualmente

son el profesor Hudson, norteamericano, y el profesor Myrdal, sueco).

La eficiente labor realizada por el Instituto se pone de manifiesto en las tesis doctorales que han salido de ella, en número de más de ciento, y todas ellas de excelente calidad, dedicadas en su mayoría al esclarecimiento de problemas de organización internacional.

Una de las razones más decisivas del éxito del Instituto es su carácter liberal y antidogmático. En él reina la mayor libertad de enseñanza y se hallan abiertas las puertas a toda clase de opiniones y criterios, con la única justificable excepción de todo género de propaganda, ya sea fascista, nacionalista o comunista.

Entre su profesorado figuran o han figurado personalidades de valía internacional tan reconocida como Ferrero, Kelsen, W. Röpke, Carl J. Burckhardt, Maurice Bourquin, etc.

Pese a su más que satisfactorio rendimiento hasta ahora, el Instituto se propone dar solución urgente a algunos problemas hasta ahora no suficientemente abordados, como por ejemplo el de la labor investigadora colectiva, para la publicación de actas, documentos, trabajos colectivos, etc. De este modo, el Instituto de Altos Estudios Internacionales de Ginebra seguirá contribuyendo al progreso de la ciencia como una de las instituciones internacionales de mayor trascendencia y alcance en el mundo. (*Neue Zürcher Zeitung*, 8 de septiembre de 1955.)

LA ESCUELA TECNICA SUPERIOR DE LA CONFEDERACION HELVETICA CELEBRA SU PRIMER CENTENARIO

La famosa *Eidgenössische Technische Hochschule* (E. T. H.), que desde 1855 tiene su sede en Zurich y es un verdadero emporio de técnicos, ingenieros, matemáticos y físicos de reputación universal, ha celebrado en octubre de este año su primer centenario. Con tal motivo, la *Neue Zürcher Zeitung* ha editado el 21 de octubre pasado un extraordinario de 48 páginas, con numerosas colaboraciones de figuras prestigiosas de la técnica actual, abundante información y amplio reportaje gráfico, especialmente consagrado a exaltar la señera labor de esta alta escuela suiza, donde, por sólo destacar lo más brillante, baste recordar que han figurado nada menos que seis premios Nobel de ciencia; entre ellos, el recientemente fallecido Einstein. (*Neue Zürcher Zeitung*, 21 de octubre de 1955.)

El profesor Henry Favre, ex rector de la E. P. F., publica en la *Gazette de Lausanne*, suplemento dedicado a esta importante conmemoración docente, un artículo, en el que exalta la fuerza de esta Institución en el pueblo suizo, igual o mayor que la propia Universidad, ya que es Escuela técnica de grado universitario. Desde que en 1855 fué creado el Polytechnicum, transformación de la Escuela especial de Lausana, adscrita a la Universidad, hasta 1911, en que adoptó el nombre que hoy tiene, se ha desarrollado y perfeccionado constantemente. Hoy comprende las secciones de arquitectura, ingeniería civil, mecánica, electrotécnica, química, farmacia, ciencias fores-

tales, agricultura, ingeniería rural y topografía, ciencias matemáticas y físicas, ciencias naturales, ciencias militares, y cursos libres de cultura general y científicos, con 108 profesores ordinarios y extraordinarios, sesenta y ocho *privatdozenten*, ciento seis encargados de curso y doscientos treinta y siete asistentes, elevándose el presupuesto a más de 11 millones, y siendo seguidos los cursos por cerca de 2.700 alumnos y 700 oyentes. Pero, aparte de la formación de ingenieros y profesores de ciencias, ha ampliado su radio de acción a la investigación, contando con unos sesenta Institutos de investigación científica, dos de los cuales están dirigidos por titulares del premio Nobel.

La Escuela Politécnica Federal suiza ha sido constantemente protegida por las Cámaras federales y el Consejo Federal, por entender que lo principal de las enseñanzas técnicas es una labor de cultura general. Y, además, se ha producido la deseada colaboración privada, ya que las industrias, como actualmente también ocurre en Alemania, colaboran con sumas considerables en beneficio de este Centro fundamental para la cultura y la producción suizas, ya directamente, mediante donaciones, o indirectamente, mediante fundaciones. La Escuela funciona en Zurich, capital de una de las regiones más industriales de Suiza, y los laboratorios politécnicos e industriales trabajan en estrecha colaboración, de modo que los trabajos industriales se realizan en los institutos y laboratorios de la Escuela, y los trabajos de investigación se realizan en las propias industrias. No extraña la colaboración de los científicos puros con los científicos técnicos o ingenieros e industriales, en cuanto que la tradición zuriquense ha sido y es considerar las ciencias puras o especulativas productivas en todo cuanto se relacionen bien con las llamadas aplicadas y trabajen, no en un clima de disociación Universidad-Escuela Politécnica, sino de verdadera cooperación, lo cual ocurre en Zurich, respetándose la independencia y administración respectiva, cantonal en la Universidad y federal en la E. P. F., siendo complemento una de la otra. Se relaciona también con la E. P. F. de la Universidad de Lausana, y en ocasiones las cátedras universitarias y politécnicas comunes son bastantes. La creación del Fond National Suisse de la Recherche Scientifique, en 1952, ha consolidado la labor realmente fructífera de la E. P. F., la cual se ha visto estimulada aún más por el homenaje nacional y mundial que se le ha tributado con motivo del primer centenario de su creación. (*Gazette de Lausanne*, 21 de octubre de 1955. "(1855-1955). Le centenaire à l'Ecole Polytechnique Fédérale", por Henry Favre.)

ALEMANIA

UNA COLONIA ESCOLAR MODELO

La labor de reconstrucción en Alemania, tan sorprendente por su celeridad y eficacia, afecta al terreno escolar y educativo no en último lugar. Una prueba de ello, entre tantas, es la admirable campaña pro escolar del Ministerio de

Educación de Hessen. Por una parte, este Ministerio, sirviéndose de todos los medios de publicación de que dispone, informa a toda clase de público acerca de las mejoras, proyectos y logros realizados en el campo de la enseñanza, convidando continuamente a los lectores a interesarse por estos problemas, a emitir su parecer y a proponer, terciar o polemizar. Esta labor sería ya, por sí sola, merecedora del mayor aplauso, puesto que la educación es un asunto que atañe a toda la comunidad, y de la cooperación de ésta pueden y deben esperar mucho las autoridades encargadas de la reorganización de las escuelas. Pero es que, además, el Ministerio ha verificado y está verificando obras positivas de reconstrucción que no dejan absolutamente nada que desear.

Sensiblemente era la huella desoladora de la guerra última en toda esta región, especialmente en ciudades como Kassel, Darmstadt, Marburgo y alrededores. Las escuelas que ahora se han levantado sobre estos territorios maltrechos superan a todo lo que antaño pudo haberse logrado en ellos en este sentido. Ejemplo del mayor acierto en esta vía de reconstrucción son las espléndidas escuelas experimentales que aquí se han instalado y que hacen preguntarse a la articulista Catherine Engelhardt, colaboradora de *Der Tagesspiegel*, de Berlín, si el confort y la maravilla de estos edificios escolares no supondrán quizá cierto peligro, en el sentido de que muchos de estos alumnos que han de pasar allí largos años de su niñez contrasten las condiciones óptimas de la escuela con la tal vez hartamente modesta o pobre vivienda familiar, e incluso su existencia grata y atendida de ahora, con la disciplina o esperanza de ciertos menesteres que más tarde pudiesen verse obligados a ejercer.

La realización máxima en esta obra de reorganización escolar de la demarcación de Hessen la representa la magnífica colonia escolar de Bergstrasse, frente a las laderas de Odenwald. Esta colonia, que ha costado 3.700.000 marcos y se extiende sobre una superficie de más de siete hectáreas, fué inaugurada el 2 de mayo de 1954. Comprende en su seno la escuela primaria, con cursos de enseñanza media; la escuela profesional, con dos secciones (una, doméstica y de enseñanzas del hogar, y la otra, agrícola), y el colegio-liceo de Traissa (junto a Darmstadt), que ha sido trasladado aquí y provisto de internado. Pabellones administrativos, talleres, laboratorios técnicos y científicos y otros cuerpos de edificación, completan la vasta colonia, acondicionada conforme a los más modernos puntos de vista. Entre los detalles de más importancia por su novedad, cabe citar que, por ejemplo, en las aulas destinadas a alumnos de seis a diez años de edad, las paredes, que componen un perfecto hexágono, están dadas de un solo color, gradualmente matizado; las pizarras son verdes, porque este color es más agradable a los ojos, y los tableros de las mesas, resistentes al fuego y a los ácidos, son de tono rojo y azul. Cortinas policromas de plásticos verdes lavables y pavimentos verdes, completan esta luminosa sinfonía de colores. Las mesas y las sillas son portátiles. Grandes ventanales que

llegan hasta el suelo, separan las aulas de los lugares de enseñanza al aire libre, dando sobre el paisaje apacible de Bergstrasse y sobre las pendientes del Odenwald.

Entre las innovaciones de esta colonia escolar, que bien puede considerarse modelo de acondicionamiento material y organización intrínseca, es de notar que ha introducido el Colegio-liceo, por encargo del Ministerio, y que consiste en una nueva forma de examen final. Cada alumno del citado Colegio elige una asignatura principal, que ha de cursar durante dos años, y otra complementaria que caiga dentro de una esfera distinta del saber. El examen de la asignatura principal dura veinte minutos y tiene lugar a mesa redonda, con ayuda de mapa, pizarra, diapositivas, microscopio y magnetofón, a manera de un coloquio intensivo entre profesor y alumno. Los resultados hasta ahora obtenidos con este nuevo procedimiento de examen son plenamente satisfactorios. Los examinandos no se sienten cohibidos, actúan de una manera más vivaz, dan más de sí y se habilitan a pensar al hablar. (*Der Tagesspiegel*. Berlín, 3 de agosto de 1955.)

LIBROS DE TEXTO COMUNISTAS EN LAS ESCUELAS DE LA ALEMANIA ORIENTAL

La enseñanza en las escuelas de la zona oriental de Alemania lleva ya largo tiempo sufriendo las consecuencias de la absorbente propaganda del régimen de Pankow. Aparte la conversión de toda clase de maestros y profesores en funcionarios del Estado (hecho que les obliga a servir a pie juntillas el ideal comunista del Gobierno), y sin contar la organización *Freie Deutsche Jugend* (Juventud Alemana Libre), que es un arma eficaz de seducción de las masas, la influencia impregnante de la propaganda soviética se hace sentir también en los libros de texto de todas las escuelas alemanas. El sello político unitario de los libros de texto está garantizado por el gran monopolio editorial *Volks und Wissen* (Leipzig-Berlín), en el que se editan todos los libros de enseñanza de las escuelas, redactados por equipos colectivos.

El campo más propicio a la propaganda soviética lo brindan en este caso, como es lógico, los manuales de Historia. Desde 1950 sirve de texto de Historia para los cursos superiores una obra rusa traducida al alemán. En ella se pone constantemente de relieve el desenvolvimiento social de la Humanidad y se interpreta la Historia en el sentido materialista de Marx. De todas las épocas históricas, se resalta casi exclusivamente lo que puede servir de apoyo al ideario marxista: la esclavitud en la Antigüedad, el sometimiento feudal, la Revolución francesa, el movimiento técnicoindustrial moderno, etc. La existencia real de Cristo se pone paladinamente en duda, y a la Reforma evangélica se le da un sentido falso. A cada paso se predicán las doctrinas de Marx, Engels, Lenin y Stalin. Pero lo más peligroso es que en esta exposición de la Historia para alumnos alemanes se postergan continuamente los hechos más salientes de la historia

alemana, los que podrían legítimamente avivar el orgullo nacional de los jóvenes estudiantes. Prusia aparece allí como un Estado militarista y depresivo. La unificación de los Estados germánicos queda oscuramente expuesta, sin el menor relieve.

Los libros de Geografía están asimismo dedicados a exaltar a la Unión Soviética y a preterir a los Estados Unidos y al mundo occidental. Se tiene de ellos la impresión de que, lejos de ser manuales de Geografía, son ante todo compendios de política actual, a base de la reiterada oposición entre capitalismo periclitante y socialismo victorioso. La propaganda llega a su colmo en las cartillas escolares y en los textos de Matemáticas. Los párvulos aprenden a leer deletreando frases como: "Cuando yo sea mayor manejaré un tractor o seré policía del pueblo." En los problemas de porcentajes, por ejemplo, se ponen casos que aluden a los principios de la economía dirigida o rozan de algún modo las instituciones y organizaciones del Estado comunista.

Robert Müller, que es quien da a la publicidad estas noticias alarmantes, manifiesta sus justos temores sobre la acción de esta tiránica propaganda comunista en la juventud de la zona oriental alemana y recuerda una vez más la urgente necesidad de la reunificación del país germano. (*Neues Winterthurer Tagblatt*. Winterthur, 12 de septiembre de 1955.)

SE PROYECTAN REFORMAS UNIVERSITARIAS EN BAVIERA

El Sindicato *Erziehung und Wissenschaft* (Educación y Ciencia) ha celebrado recientemente en Oberaudorf (Baviera) una Asamblea, que ha tenido por objeto establecer principios programáticos para una reforma de las *Höhere Schulen*, comprendiendo en ellas principalmente a las Universidades. Estas se encuentran hoy en una grave crisis. La formación profesional especializada que cada vez más exige la vida moderna, las pone en riesgo de degenerar en escuelas de especialización, perdiendo su carácter de *universitates litterarum*.

En el Congreso de Oberaudorf se ha postulado, entre otras cosas, la obligación del ideario educativo universitario, universalista, que profundice, además, socialmente el ideal tradicional de la persona y lo desarrolle de acuerdo con la realidad del moderno mundo de trabajo. Lo que pide esta reforma es, sobre todo: exigir a los catedráticos universitarios, para ser promovidos a una cátedra, mayor capacitación pedagógica y un criterio auténticamente democrático; incrementar la relación directa entre profesor y alumno; modificar las disposiciones relativas a los exámenes, procurando que se juzgue al alumno principalmente por su actitud y su rendimiento en trabajos personales y colectivos, y por su aptitud para el pensar científico, no por su buena memoria o mucho saber. Los planes de estudio deberán enfocarse como planes educativos, centrados en torno a puntos de gravitación del interés, resaltando lo esencial y deponiendo lo superfluo. El Círculo de Oberaudorf postula, así, que el *studium generale* — que tanto se ha

debatido en la Alemania actual— se considere anejo a las Facultades, demandando que se dedique un día de la semana a él, con lo que, naturalmente, quedaría modificada la fisonomía de las Facultades. No vota por la plena autonomía universitaria, sino que, al contrario, aboga por la intervención pública por parte del Estado. Propone que se dé a las Universidades una Comisión consultiva, integrada por representantes de la vida pública y círculos interesados, y controlada por la representación popular. Esta Comisión contribuiría a regular las relaciones entre Universidad y sociedad.

Propone también el citado Círculo que se simplifiquen los procedimientos para la obtención del título de *Doktor habilitiert* y las cuestiones relativas al nombramiento y jubilación de catedráticos, así como también la creación de un nuevo grado universitario que sea posible adquirir terminado el curso *Semester* y que certifique la asistencia satisfactoria a una Universidad, sin necesidad de especial rendimiento científico.

Todas estas propuestas, algunas de las cuales están llenas de buen sentido, no podrán confirmarse sino de pleno acuerdo con las corporaciones universitarias. Pero se espera poder publicar pronto el plan completo de reformas. (*Münchner Merkur*. Munich, 12 de octubre de 1955.)

AUSTRIA

LO QUE NOS MUESTRA EL "STAND" AUSTRIACO EN LA EXPOSICION INTERNACIONAL DE INSTRUCCION PUBLICA

En el centro del *stand* austríaco de la Exposición Internacional de Instrucción Pública, en el Palais Wilson, se muestra una estadística sobre el reparto geográfico de las escuelas en el territorio austríaco, según sus tipos y su número. Desde 1948 hasta 1951 han sido construidos 336 edificios nuevos, bien por el Estado Federal, por las Provincias o los Municipios. A este número hay que añadir 247 edificios reconstruidos y 181 construcciones complementarias.

El informe presentado a la Oficina Internacional de Educación por el Ministerio Federal austríaco de Instrucción Pública recuerda que, por el momento, el problema de los edificios escolares es uno de los más urgentes. Particularmente, en las construcciones para la enseñanza primaria se han realizado grandes progresos. Estas diversas construcciones han costado a los Ayuntamientos y a las Provincias 533 millones de chelines, y 100 millones al Estado Federal.

En el mismo *stand*, un cuadro completo de la Enseñanza Obligatoria comprende la Escuela Primaria Elemental, Escuela Primaria Superior, Escuela Especial, Escuela Rural, Enseñanza en Grupo en las Escuelas Rurales, Trabajos Hortícolas y diversas Escuelas Secundarias Generales, comprendiendo el Liceo Clásico, el Liceo con Latín y Lenguas vivas, el Liceo Moderno, este mismo con formación femenina, el Liceo con Lenguas vivas para adultos, más de los alumnos, las posibilidades de instrucción ofrecidas a los enfermos, y, finalmente, los cursos para obreros y empleados.

En Austria, la escolaridad es obligatoria desde los siete a los catorce años; este período de siete años comprende el paso de los alumnos por las escuelas primarias, elementales, superiores y especiales. Han sido creados jardines para los niños de cuatro a seis años.

De los once a los catorce años, los alumnos de las escuelas primarias superiores pueden seguir igualmente cursos inferiores en otros establecimientos frecuentados por jóvenes de dieciocho a diecinueve años, como máximo (Gymnasium, Realgymnasium, Realschule, Frauenoberschule).

Las escuelas profesionales, las escuelas industriales, los institutos de enseñanza para adultos o reservados para la enseñanza universitaria son frecuentados por los jóvenes de veinte a veintitrés años, en tanto que los establecimientos de enseñanza técnica profesional, las academias comerciales, las escuelas de formación de maestras de Jardines de la Infancia, las escuelas para profesoras de corte y confección, las escuelas normales, las escuelas secundarias generales para obreros adultos, pueden ser frecuentadas por jóvenes de quince a diecinueve años.

Los trabajos expuestos por los alumnos en este *stand* nos prueban los progresos que pueden ser alcanzados en las diferentes ramas, tanto teóricas como prácticas.

La escuela al aire libre de Wiener-Neustadt, situada en el seno de un bosque de pinos de la Baja Austria, y destinada a los niños físicamente inadaptados, acaba de inaugurarse; simboliza el esfuerzo nacional que se ha realizado en el campo de la reeducación. Provista de todas las instalaciones necesarias, está encargada de instruir, reeducar y readaptar alrededor de 80 niños.

Simultáneamente, otros establecimientos especiales están equipados para adaptar a los deficientes. Se han creado *latteres* y se han organizado cursos. En estos últimos meses se han abierto numerosos Centros médicopedagógicos.

En lo que concierne a las escuelas privadas, cierto número de ellas han mantenido el derecho de efectuar los exámenes y entregar certificados de estudios reconocidos por el Estado. Existen 99 escuelas primarias elementales, 68 escuelas primarias superiores, 14 escuelas normales, 41 escuelas de enseñanza secundaria general y 197 de enseñanza profesional.

El cine contribuye asimismo a la instrucción y a la educación de la juventud; el Centro Federal ha hecho filmar 24 películas educativas o científicas y adaptar 29 durante el año último. En total, las escuelas disponen de más de 3.000 aparatos de proyección, 30 de los cuales son para películas sonoras. Disponen, además, de 1.500 proyectores fijos.

El Estado austríaco nos muestra el enorme esfuerzo realizado después de la guerra. (*Tribune de Genève*. Edition du matin.—20 de octubre de 1955.)

ITALIA

REVOLUCION EN LA ENSEÑANZA ELEMENTAL

El "Programa didáctico para la escuela primaria" define el ordenamiento de la escuela obligatoria, de los seis a los

catorce años, dividido en ocho clases, que corresponden aproximadamente a tres ciclos: el primero, a las clases primera y segunda; el segundo, a las clases tercera, cuarta y quinta, y el tercero, a las clases sexta, séptima y octava, o escuela postelemental.

Este programa no desciende, como los precedentes, a minucias particularistas, sino a un conocimiento global, profundamente respetuoso con la personalidad del alumno y con la libertad del profesor, contraponiéndose a cualquier forma verbalística. En otras palabras, se tiende a un sincero proceso de ósmosis entre la escuela y la vida; desde el punto de vista formativo, se desarrolla una obra educadora más en profundidad que en superficie. Desde este punto de vista, el nuevo programa presenta notables "aligeramientos" con relación al de 1945. Todas las disciplinas vienen en el nuevo programa simplificadas. Consideremos algunas:

La Historia se preocupará de la caracterización de las grandes figuras de la Humanidad y de los momentos representativos de una época; la grandeza de la Roma precristiana, la propagación del Cristianismo, la vida medieval, el Renacimiento, los grandes descubrimientos y las invenciones que nos conducen a la Edad Moderna...

La Aritmética, en el nuevo programa, excluye del primer año del segundo ciclo la división por dos cifras, y se señala la necesidad de que, al final del segundo ciclo, el niño posea de modo orgánico y completo la técnica de las cuatro operaciones sobre los números enteros y decimales, éstos no más allá de las milésimas.

Finalmente, la enseñanza del idioma guiará al alumno a la buena lectura y a la correcta expresión de las palabras, sin errores ortográficos, morfológicos y sintácticos. Partiendo de la intuición sugerida por un método natural, de la expresión rudimentaria por medio del dibujo, de los ideogramas en el primer ciclo, se saldrá, como resultado de la deducción personal del niño, a la adquisición instrumental de la lectura y la escritura. En el segundo ciclo, el estudio gramatical será conducido sobre la lengua viva, reducido al conocimiento elemental de las partes del discurso, sin la aridez de los ejercicios analíticos.

Como complemento de las enseñanzas, el dibujo deberá estimular la espontaneidad del alumno. El trabajo manual, en vez de constituir una disciplina de enseñanza, debe estimular el espíritu de iniciativa.

Tal es, a grandes rasgos, el nuevo programa, que comenzará completamente en el curso 1956-57.

¿Cómo lo acogerán la mayoría de los maestros? ¿Será posible, siempre que el mismo maestro siga a sus alumnos durante los dos primeros ciclos? (*Oggi*. Milán, 29 de septiembre de 1955.)

PROBLEMAS ESCOLARES ITALIANOS

El Gobierno de Segni se ocupa últimamente de dos problemas: el de la jurisdicción militar y el del personal do-

cente. Los miembros de la enseñanza pública, primaria y media están insuficientemente retribuidos. A causa de lo módico de la retribución, se encuentran pocos hombres en la enseñanza primaria. A menos que tenga otras fuentes de ingreso, un maestro cabeza de familia no podría vivir de su sueldo. Los profesores de enseñanza media amplían sus ingresos mediante lecciones particulares. En la planificación económica, las profesiones docentes están en trance de descender de clase. Sin embargo, conservan un real prestigio en el campo y en los pequeños Municipios, prestigio que inevitablemente va disminuyendo con su posición económica. A esta insuficiencia se agrega otra muy importante, que denota la despreocupación del Estado: el Estado es lento en resolver la situación definitiva del cuerpo docente, y así, un 60 por 100 de los profesores de enseñanza media pública está compuesto por sustitutos de los maestros o profesores, y no se benefician del Estatuto de Funcionarios, por lo que, en caso de defunción, las viudas no tienen derecho a pensión. El Gobierno declara que reconoce la gravedad de la situación, pero que las dificultades de Tesorería no permiten al Estado satisfacer más que una parte de estas necesidades urgentes. El ministro de Hacienda estima que no se podrían agravar las cargas fiscales. Hace meses que el Frente Único de la Escuela, representación de diversos Sindicatos, negocia con el Gobierno. En junio pasado, los profesores de enseñanza media declararon la huelga, como expresión de su descontento. Georges Huber, autor de la reseña, publicada en *Le Pays*, Porrentruy, 20 septiembre 1955, recuerda que este drama que se representa en Italia no habría tenido lugar si, en junio de 1940, se hubiera tenido en cuenta la advertencia de Pío XII: "Nada hay perdido con la paz; todo quizá con la guerra." (Georges Huber: "Politique Italienne". *Le Pays*, Porrentruy, 20 de septiembre de 1955.)

EL EXCESO DE UNIVERSITARIOS

Antes de la guerra, en el año académico 38-39, los alumnos matriculados en las Universidades eran 74.500. Hoy son exactamente tres veces más, es decir, 223.000; de los cuales, 85.000 son alumnos libres.

El mayor contingente de este ejército de universitarios se concentra en las Universidades de Roma, Nápoles, Milán y Turín, mientras que en las Universidades de los centros menos importantes abundan especialmente los alumnos libres. En Mesina, por ejemplo, los estudiantes libres son el doble de los oficiales; en Urbino son el triple, y en Palermo son cinco veces más.

La distribución de los estudiantes en las distintas Facultades indica que después de la guerra se ha modificado un poco la orientación general de los estudios; ha habido una disminución en el número de estudiantes en las Facultades de letras humanas, mientras ha adquirido mayor número el de los que siguen los estudios de carácter científico y técnico.

Los datos estadísticos son:

	Oficiales	Libres
Jurisprudencia	28.000	12.000
Ciencias económicas.	21.000	11.000
Facult. de Ciencias.	32.000	18.000
Medicina	24.000	12.000
Letras	10.000	10.000

Antes de la guerra, los estudiantes de Letras representaban el más alto porcentaje (26 por 100) sobre el total de los universitarios; venían después los de Economía y Comercio (19,5 por 100), y por último, los de Ciencias y Medicina.

Hoy ocupan el primer puesto las facultades de los grupos científico y jurídico, que totalizan el 40 por 100 de todos los estudiantes, mientras la facultad de Letras ha pasado al cuarto lugar.

El número siempre elevado de estudiantes de Leyes se debe, principalmente, al hecho de que es posible seguir tales estudios sin asistencia a las clases y que el título abre el camino al ejercicio de la profesión forense y a la Magistratura, y aun a otros muchos empleos públicos y privados. Muchos jóvenes que tienen ya una ocupación se matriculan en la Facultad de Leyes, cuyo título les ofrece positivas ventajas para su carrera. El elemento femenino, bastante escaso en las Facultades de Ingeniería, Medicina, Veterinaria, supera a veces el número de estudiantes masculinos en las Facultades de Filosofía y Letras, Farmacia, Magisterio y Estudios orientales, de la Facultad de Ciencias Políticas, y representa el 19 por 100. Esto se debe a la fuerte atracción que estos estudios ejercen sobre la sensibilidad femenina y al hecho de que la licenciatura de Ciencias Políticas facilita la carrera periodística, carrera que desde hace algún tiempo es muy apreciada por numerosos jóvenes de buena familia y que ofrece una brillante notoriedad.

Y ahora, algunas breves consideraciones de orden social. Los estudiantes universitarios son actualmente tres veces más numerosos que los de la anteguerra. La posibilidad de colocación de los licenciados, ¿corresponde a este porcentaje? La respuesta es totalmente negativa. Por tanto, hay un número bastante elevado que no sabrán cómo encontrar un puesto de trabajo, por lo cual se verá depreciado el título académico, viéndose obligados en la vida a aceptar un puesto inadecuado a su grado de cultura.

Con estas consideraciones realistas sobre la limitada posibilidad de nuestra estructura económica de colocar a un número de licenciados que se revela enormemente desproporcionado a la necesidad, porque dicha provisión parecerá demasiado antidemocrática, aunque se haya aplicado en América, se quiere llamar la atención del público sobre un fenómeno que contribuye a mantener crónica y a acentuar la grave crisis de los profesionales intelectuales, aumentando el número de los descontentos y de los humillados. (Fiacomo Ottello, en *Il Doveré*, Bellinzona, Suiza, 5 de agosto de 1955.)

FRANCIA

LOS NIÑOS TRABAJAN MAS DE CINCUENTA HORAS POR SEMANA

El 58 por 100 de los alumnos de la clase sexta y el 79 por 100 de la clase cuarta trabajan de cuarenta a cincuenta horas por semana, siendo así que, según las opiniones recogidas, no deberían sobrepasar las treinta y cinco a treinta y siete horas semanales.

Este informe lo ha publicado la Federación de Asociaciones de padres de alumnos de los Liceos y Colegios, con ocasión de su Congreso de 1955.

La encuesta de la Federación, realizada entre 10.000 preguntados, manifiesta que los niños que estudian en sus casas realizan malos trabajos, por las siguientes razones: frecuentemente están mal alojados; sus padres carecen de tiempo y de competencia para ayudarles; no saben trabajar solos; el profesor no puede discernir lo que ha sido hecho por el propio alumno.

Los padres de los alumnos desean, pues, que el trabajo en casa, si no completamente suprimido, sea por lo menos aligerado, sin que la reforma disminuya el nivel de los estudios secundarios.

Entre las resoluciones propuestas figuran las siguientes:

Un reparto mejor de los días de trabajo y de los días de vacaciones. Los estudiantes franceses tienen un promedio de diecisiete semanas de vacaciones entre cincuenta y dos.

La disminución del número de alumnos en las clases; una clase sexta no debe tener nunca más de 25 alumnos.

Un horario distribuido así: todas las mañanas, incluso los jueves, cuatro horas de trabajo intelectual; todas las tardes, menos los jueves, hora y media de educación física, artística o de trabajo manual, y de una a dos horas y media de trabajo individual en su casa.

El nombramiento de un profesor coordinador encargado de enseñar a trabajar a los niños. (*L'Express*. París, 13 de octubre de 1955.)

EDUCADORES, MAGISTRADOS, FUNCIONARIOS Y MEDICOS BUSCAN EL MEDIO DE EVITAR LAS LLAMADAS CARENCIAS EDUCATIVAS EN FRANCIA

Una crónica de François Mennelet, enviado especial de *Figaro*, de París, en la Asamblea de la Unión Nacional de las Asociaciones regionales para la salvaguarda de la infancia y la adolescencia, reunida en Clermont-Ferrand. Se busca en ella, además del concurso de educadores, magistrados, funcionarios y médicos, del concurso público y de las familias. Se parte de la base—dice el profesor Lafon, animador de la U. N. A. R.—de que somos víctimas de esta civilización de masas, que interviene en el comportamiento del hombre con un enorme ingrediente de sugestión, desconocido hasta ahora. La primera de las llamadas "carencias educativas", ha dicho en la Asamblea el doctor Jenny Aubry, es la de los cuidados maternos, a causa

de la incorporación de la mujer al trabajo. Los profesores han analizado las fallas del sistema escolar en cuanto a insuficiencia de los locales, a los horarios sobrecargados, al trabajo en casa, sobrecargado también, y al anhelo por obtener los diplomas.

Se ha planteado también la influencia en la imaginación del niño y del adolescente del cine, la radio y el periódico. Los padres, según varios informes presentados al respecto, compran su tranquilidad al precio de una entrada al cinema, limitándose los Poderes públicos a una acción negativa.

M. Raullon, por su parte, informador de Prensa, ha demandado una educación de *plein vent*, ya que no se puede vivir en un mundo totalmente aséptico. (*Le Figaro*. París, 24 de octubre de 1955.)

LOS MAESTROS SE INQUIETAN POR LAS CONDICIONES EN LAS QUE SE RAN REANUDADOS LOS TRABAJOS

Los maestros reconocen que se ha realizado un gran esfuerzo en materia de construcción; podrán ser abiertas alrededor de 5.000 clases nuevas, pero si se acepta la norma de 40 alumnos por clase, lo que ya es excesivo, serían 7.500 clases suplementarias las que habría que haber construido para acoger a los 300.000 nuevos alumnos, para trabajar en condiciones adecuadas.

Según el Sindicato de los maestros, son escasos 6.800; han sido aumentados en número considerable, pero faltan 1.200 más. El porvenir se presenta sombrío; en 1963 habrá 800.000 niños de catorce años, en tanto que ahora son sólo 500.000. ¿Qué se hará con estos 300.000 niños?

El problema se ha planteado ya en el Norte y en el Paso de Calais. La escuela primaria no admite a los alumnos después de los catorce años, y los Centros de aprendizaje carecen de capacidad.

De todas formas, el reclutamiento no podrá ser suficiente en los años venideros, por lo cual, el Sindicato de maestros sugiere la adopción de un plan capaz de aumentar de una manera intensa los efectivos del personal de enseñanza del primer grado.

Propone que, durante los cinco años venideros, el número de normalistas admitidos sea elevado, de 4.300, a 5.300, y que se ofrezcan mayores posibilidades a los bachilleres de recibir una formación pedagógica acelerada (2.000 plazas cada año, en vez de 900), y que se conceda mayor número de becas.

A la salida de la Escuela Normal, el maestro de veinte a veinticuatro años gana unos 35.000 francos al mes, en París, y 33.000, en provincias. Durante los cinco años siguientes, es decir, hacia los treinta y dos, percibe entre los 40.000 a 46.000 francos, y al final de los veinticinco años de servicio, su sueldo alcanzará el máximo de 58.000 francos, en provincias, y 66.000, en París. La enseñanza primaria es una excelente salida para los bachilleres de ambos sexos que no pueden proseguir los estudios universitarios. (*Le Monde*. París, 16 de septiembre de 1955.)

LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA SERIA ILUSORIA SIN UN ALIGERAMIENTO DE PROGRAMAS

Todos los niños, es cierto, no rinden el mismo esfuerzo. En una misma clase, ante obligaciones idénticas, su tiempo de trabajo semanal puede variar, según sus aptitudes, de sencillo a doble.

El horario oficial de las escuelas primarias es, por término medio, de veinticinco horas de clase. A las horas en las escuelas se añaden algunas más de estudios en casa.

Es evidente que, en los liceos, la resistencia de los alumnos está sometida a una dura prueba. El horario semanal no excede de treinta horas de clase, pero es irregular y no constituye más que una parte de tiempo de trabajo exigido.

El Congreso de Padres de alumnos de liceos y colegios ha dado cuenta de los resultados de una interesante encuesta, de la que resulta que, en la clase sexta, el 42 por 100 de los niños trabajan menos de cuarenta y el 48 por 100 sobrepasa este tiempo. Un detalle importante es que el 29 por 100 invierte más de una hora en el trayecto de su casa al colegio. Si se añaden a estas ocupaciones los cuidados corporales y las tareas domésticas, se puede considerar que un alumno medio de sexta, de once años de edad, realiza un esfuerzo físico o intelectual durante cincuenta a sesenta horas por semana, tanto por lo menos como un adulto.

Este régimen se hace verdaderamente abrumador a medida que el alumno aborda los exámenes, pues las pruebas de fin de año afectan a todo su porvenir. Aun en el caso de que el profesor logre el prodigio de explicar "todo el programa", los alumnos, presa de una angustia que los padres y los médicos conocen bien, se esfuerzan en resolver todas las preguntas que les pueden ser planteadas en los exámenes.

Las cifras publicadas por los padres de familia son las siguientes: en la clase quinta, el 58,3 por 100 de los alumnos trabajan más de cuarenta horas, y el 18,3 por 100, más de cincuenta horas. En la clase segunda, el 33 por 100 trabaja más de cincuenta horas por semana, y el 9 por 100, sesenta horas. Estas cifras son sobrepasadas por la mayoría de los candidatos al Bachillerato, los que, al acercarse los exámenes, no se permiten otro descanso que una sesión de cine el domingo o un corto paseo.

Las consecuencias de tal régimen han sido denunciadas muchas veces: estados depresivos, agotamiento, que aparecen al final del curso y en los períodos de examen. (*Le Monde*, París, 16 de septiembre de 1955.)

LA REDACCION Y PRESENTACION DE LOS LIBROS NO CESA DE MEJORARSE

Dos cuestiones preocupan a las familias en los comienzos de cada curso: el precio y la renovación de los libros.

Una de las primeras razones es que los precios de los libros no están menos afectados que los del trigo, el azúcar o los billetes de ferrocarril. El Sindicato de editores ha establecido una fórmula para la regulación de los precios, tanto para

las ediciones nuevas como para las reimpresiones.

La compra de los libros necesarios para los estudios secundarios representa sumas menos considerables que las que algunas veces se pretende para la clase sexta, por ejemplo, ya que, suponiendo que el alumno no debe comprar todos los manuales, el padre tendrá que desembolsar alrededor de 2.500 a 3.000 francos.

Queda la cuestión de la renovación de las obras de un año para otro. Conviene recordar que, en todos los establecimientos públicos de segundo grado, los consejeros de clase y los consejeros de enseñanza preparan cada año, hacia el mes de mayo, la lista de los manuales que serán utilizados en el curso próximo. Esta lista, establecida teniendo en cuenta el interés de las familias, no puede ser modificada por el cambio de un profesor durante el curso.

Parece, en efecto, que la materia misma de la enseñanza no es inmutable. Un manual de Geografía, para ser completo actualmente, debe indicar los yacimientos de uranio y fenómenos tan importantes como las modificaciones de rutas, etc. Los métodos pedagógicos, asimismo, experimentan incesantes progresos. Los programas, sobrecargados, obligan a los autores y a los editores a ofrecer a los escolares resúmenes sencillos y claros.

Al simplificar los textos, al hacerlos más vivos con ayuda de las nuevas técnicas de la imprenta, lo que no es un lujo, los editores han realizado obras que harán a los adultos no poder recomenzar los estudios. (*Le Monde*, París, 15 de septiembre de 1955.)

EL GRAN ESCANDALO DE LA ENSEÑANZA FRANCESA

Con el título de "Le grand scandale de notre enseignement", publica Georges Rotvand en *Le Nouveau Rhin Français*, de Mulhouse, como extracto de un importante estudio contenido en el número de *Réalités* correspondiente al mes de septiembre, un artículo encabezado por una serie de *tests* rebuscados y detallistas, entresacados de los programas de Bachillerato relativos a ciencias naturales y ciencias históricas, realmente difíciles de contestar, excepto por especialistas en ambas ciencias. La excesiva información exigida en estos *tests*, de no tener la naturaleza humana el mecanismo de defensa que es el olvido, aumentaría el número de alienados en Francia. Corresponden a la magnitud de los horarios y deberes de clase, poniendo en peligro el equilibrio fisiológico y psicológico de la infancia. Aligerar los programas, dice monsieur Rotvand, no significa variarlos de su sustancia cultural, ni modernizarlos quiere decir empobrecerlos. "La enseñanza debe crear hombres cultivados y no especialistas limitados", es el *slogan* de la política derechista francesa, que defiende el Bachillerato humanista. "La enseñanza debe preparar a los adolescentes para ganarse útil y eficazmente la vida", dicen como consigna los políticos de la izquierda, defendiendo el Bachillerato técnico, a fin de mejorar la producción y favorecer a las clases pobres.

Pero tal contienda pedagógica y política no atiende a los hechos claros, que son, por lo que respecta al predominio del Bachillerato humanista o desinteresado en cuanto utilidad práctica, que se da el caso de que, aun contestando a todos los *tests* de historia natural, historia, geografía, humanidades clásicas, humanidades francesas..., puede ocurrir que se ignore la música de Bach y Beethoven, o a Lope de Vega, o que no se distinga por el bachiller un Renoir de un Ticiano, aunque pueda señalar en un mapa los emplazamientos minerales de Thailandia. En cuanto al tecnicismo del otro Bachillerato, tampoco es bueno pasar el límite, ya que la necesidad de técnicos no puede establecerse como definitiva, sino temporal. No sabemos cuáles serán las circunstancias económicas de 1970. Y por ello, si bien en la actualidad la demanda de técnicos lleva de hecho a la mayoría de los estudiantes de grado superior hacia aquellas enseñanzas, no debe pensarse que se hayan de sacrificar la enseñanza primaria y secundaria a satisfacer sólo esta necesidad. En realidad, el fondo de la cuestión es reaccionar contra la abulia y la rutina de la enseñanza y comprender que los programas y métodos seguidos hasta ahora pueden comprometer la salud física de los niños y que no se adaptan a su tendencia natural al esparcimiento vital. Esta reacción es urgente y depende, en definitiva, de la voluntad de los padres. (Georges Rotvand: "Le grand scandale de notre enseignement". *Le Nouveau Rhin Français*, 22 de septiembre de 1955.)

MARAVILLAS Y MISERIAS DEL LIBRO ESCOLAR

La tendencia del libro escolar en 1955 se puede resumir así: ningún aumento general; únicamente las novedades acusan una ligera alza, pues, ciertamente, las novedades son numerosas.

El libro escolar acelera su ritmo de renovación. Este año hay más ilustraciones y más colores. El manual es cada vez más agradable, cada vez más corto (para ajustarse a los programas) y cada vez más claro, para satisfacer a los alumnos. La imagen extiende su reinado; gráficos y fotos se multiplican de tal forma, que se mira más con agrado que con ánimo de instruirse, aunque esto es un punto de vista del adulto.

De todas maneras, es cierto que el movimiento de renovación para la enseñanza primaria alcanza todas las ramas del libro escolar y adquiere en 1955 una gran amplitud.

Queda por contestar el problema central. ¿Es demasiado caro el libro escolar? Los editores responden:

1.º El precio de la obra está sometido a las mismas oscilaciones que las del azúcar, el pan o cualquier otro artículo de consumo.

2.º El control económico impone a los editores el deber de establecer los precios de los manuales de enseñanza. Este precio se calcula por medio de una fórmula matemática, en la que intervienen los derechos de autor, los gastos de imprenta y los de librería.

3.º La reglamentación de precios establece los precios topes. Los editores no

pueden sobrepasarlos, pero pueden llegar a ellos. La competencia conduce a una baja, no regular ni universal, pero relativamente importante.

4.º Ciertas alzas se explican y se justifican; algunos manuales han sido vendidos en 1954 a los precios de 1950, precios que se han mantenido mientras la edición no ha sido agotada. El alza corresponde a una nueva tirada.

Convencidos o no, los padres piden aclaraciones.

Para su ingreso en la clase sexta, los alumnos tienen necesidad de nueve libros. Una de las casas más importantes de París, Hachette, ofrece estas obras al precio de 2.625 francos, en rústica, y 331, encuadernadas.

¿Cómo son elegidos estos libros? En todos los Centros de enseñanza pública de segundo grado, todos los años, hacia el mes de mayo, un Consejo de clase y un Consejo de enseñanza para el conjunto de las obras preparan las listas de obras que serán utilizadas en el próximo año escolar. (*Combat*, París, 21 de septiembre de 1955.)

LA VIDA UNIVERSITARIA DEL BACHILLERATO Y LOS NEGOCIOS

Muchos jóvenes bachilleres no se encuentran lo suficientemente preparados para abordar medianamente los exámenes de la Facultad; un año de reflexión, de "digestión" y de iniciación en el trabajo personal que imponen los estudios superiores les es necesario.

Ninguna clase de establecimientos de enseñanza pública responde a esta necesidad, y se han organizado establecimientos privados para ofrecer estos cursos de transición.

El Instituto de Ciencias y Técnicas Humanas prepara a sus alumnos para el primer año de estudios políticos, de Derecho y de propedéutica; por otra parte, inicia en este género de estudios durante la preparación del segundo de Bachillerato, intensificando la filosofía y las matemáticas, utilizándolo así de manera adecuada para el porvenir.

Por su parte, la Escuela Alsaciana ha abierto el año último, con motivo de su ochenta aniversario, una clase de preparación para el ingreso en el Instituto de Estudios Políticos, y las secciones de Propedéutica y de Escuelas Superiores de Comercio.

El Instituto de Relaciones Públicas y de Cuadros Superiores, establecimiento privado de un género nuevo, ha organizado programas de esta clase para su "año de cultura general práctica". Este Instituto se propone formar a los jóvenes bachilleres en establecimientos superiores, para una carrera nueva, llena de porvenir, de la vida administrativa: la de especialista en "relaciones públicas y humanas". (*Le Monde*, París, 20 de octubre de 1955.)

LA ORIENTACION DE LA ENSEÑANZA PUBLICA EN EL MARRUECOS FRANCES

A primeros de enero de 1954 se abrieron en Marruecos 278 clases nuevas. Se ha realizado un gran esfuerzo para con-

servar en estas clases un ambiente rural, gracias a la elección de los ejercicios y a la participación de los alumnos en el jardín escolar. Además, se han creado escuelas de aprendizaje agrícola de primer grado en todas las localidades, donde los alumnos que han adquirido competencia tienen oportunidades de encontrar una ocupación.

La Dirección de Instrucción Pública va a crear Centros de Formación Rural, y acaba de abrirse el primero en Petitjean. El Centro de Formación Rural, que no es ni una escuela de aprendizaje ni una escuela de agricultura, para el oficio que los espera. El Centro asegura que es transición entre la escuela primaria, donde se ha conservado el ambiente rural y la vuelta a la explotación agrícola familiar.

Utiliza los mismos medios que el campesino modesto, pero asegura una mejor adaptación y una mejor utilización, con la ayuda de los servicios agrícolas y procedimientos técnicos culturales.

La Dirección de Instrucción Pública se esfuerza en basar sus enseñanzas sobre las necesidades diversas de la población. La enseñanza dada en todas las escuelas debe responder a tres objetivos: intelectual, moral y práctica.

En 1954 han obtenido el certificado de estudios primarios 248 candidatos en 1953; 3.161 candidatos se han presentado a los dos ejercicios del Bachillerato en 1954, y lo han obtenido 1.634 de las escuelas; 206 son musulmanes marroquíes.

Esto demuestra la eficacia de la enseñanza pública; su objeto no es solamente preparar a los alumnos para los exámenes, sino prepararlos para la vida y para el desempeño de un oficio.

Señalemos que los maestros, en el cumplimiento de su misión, no abruman a sus alumnos con deberes extraescolares, ya que este método no es medio indispensable después de seis horas de clase, y se pretende liberar el espíritu del niño fuera de la escuela, limitando su trabajo escolar a las horas de clase solamente. (*La Vigie Marocaine*, Casablanca, 1 de octubre de 1955.)

PERSPECTIVAS DE LA ESCOLARIZACION EN ARGELIA

En *Combat*, de París, se publica con este título una síntesis de las perspectivas escolares en Argelia. Ante todo, la enseñanza de la lengua árabe se considera obligatoria, habiendo sido hasta ahora "lengua extranjera". La política francesa acusa así el problema norteafricano planteado en la actualidad. Además de como maestros, se prevé el acceso de los musulmanes a funciones públicas.

Desde la creación de la Asociación del Ulemas, la lengua árabe es considerada como el vehículo de expresión del Islam, y, así, es lógico que la política de "asimilación" enraice el sentido religioso del Islam con su instrumento lingüístico, pues se había llegado a la paradoja de que los jefes argelinos conocían mejor el francés que el árabe, cuyo aprendizaje literario habían de hacerlo en la Escuela de Lenguas Orientales de París.

La decisión estaba prevista por el Estatuto de 1947, del mismo modo que la separación de la Iglesia y del Estado. La segunda, en cambio, la de remediar la insuficiencia numérica de maestros, no elimina el problema de la formación de éstos, aunque queden en escala reducida. La tercera, finalmente, puede traer consecuencias realmente beneficiosas para Argelia, pues, aunque previsto por la ley el acceso de los musulmanes a las funciones públicas, lo cierto es que ello era sólo teóricamente hasta ahora.

A este efecto se crea un Centro de Formación Administrativa para los musulmanes, anejo al Instituto de Estudios Políticos de la Universidad de Argel, y tiene por fin dar a los jóvenes árabes la instrucción técnica necesaria para su entrada en la Administración.

Se expedirá un diploma igual al de los europeos, que permitirá el acceso a diversas ramas de la Administración. Dependerá de la Asamblea argelina por lo que respecta a los créditos para su funcionamiento. El proyecto, elaborado por monsieur Jacques Soustelle, establece que los jóvenes musulmanes podrán ser reclutados durante cinco años.

La Comisión termina así su informe: "Los objetivos retenidos por la Comisión y la reforma propuesta no constituyen más que una primera etapa y no tienen otra pretensión que abrir camino a nuevas medidas... Sólo, efectivamente, iniciativas enérgicas y audaces... permitirán a Argelia encaminarse hacia la escolarización total de la juventud. ("Perspectivas de la escolarización en Argelia". *Combat*, 7 de septiembre de 1955.)

INGLATERRA

LA PUBLIC SCHOOL BRITANICA

Con el título de "Das höhere Schulwesen in England", publica Irene Marinoff un interesante estudio sobre las llamadas *Public Schools* de Inglaterra en la revista helvética *Schweizerischer Rundschau*, y del cual es indudablemente útil extractar los principales puntos estudiados por la autora.

Heredera de la *Grammar School* medieval, la *Public School* ha contado en la Historia con fundaciones tan destacadas como las de Eton, Winchester, Westminster, Felsted, Bishop Stortford, Canterbury, etc. Sus rasgos principales son su conexión con la Universidad, la vida en común, la convivencia en una misma institución de alumnos pobres estipendiados y alumnos contribuyentes. El producto humano más logrado—y más conocido—de este tipo de escuela es el *gentleman*, único resto europeo del ideal caballeresco.

La *Public School* debe sus más importantes reformas a dos geniales directores: Samuel Butler y Thomas Arnold. Este último, director de Rugby, amplió el cuadro de enseñanzas y acentuó sobre todo la formación religiosa del alumno, por encima del acopio de conocimientos y saberes, imprimiendo un sentido ético y vital a la enseñanza. Una intensa convivencia y compenetración de profesores y alumnos caracteriza, sobre todo desde el siglo XIX, a estas escuelas. Esta comunidad escolar, realizada día a

día, durante ocho meses del año, prepara al estudiante para la responsabilidad en común y el sentido fraternal de la existencia. Arnold hizo posible también, educando esmeradamente a los alumnos mayores y más avanzados, que éstos se encargasen tradicionalmente del orden, limpieza y disciplina de la escuela, ejerciendo su influencia y autoridad sobre los escolares más inmaduros, de tal modo, que aun hoy resulta sorprendido el visitante extranjero ante la pulcritud, el orden y la rectitud que imperan en estas escuelas, sin que sea necesaria la presencia de ningún maestro.

En una escuela superior inglesa, los alumnos del sexto curso, es decir, del último, son ya hombres hábiles e independientes, que no sólo trabajan con vistas al futuro profesional, sino que además se enfrentan con competencia a todo problema o discusión y conocen lo administrativo al detalle. La *Public School* vierte toda su atención hacia estas dotes prácticas y generales del carácter, y pone en segundo lugar el saber de determinados conocimientos. En Inglaterra no es motivo de vergüenza el ignorar algo, pero sí lo es el que a un joven estudiante se le pueda tachar de *unfain* (injusto o bien tramposo).

La personalidad sobresaliente del maestro desempeña aquí, naturalmente, un papel decisivo. Su campo de influencia es vastísimo, pues no en vano vive semanas y meses en comunidad con los estudiantes, observándolos, no sólo durante el tiempo de la enseñanza, sino también a la hora de comer, a la hora de jugar o del deporte. De esta manera logra un conocimiento integral de su personalidad.

Un sistema de premios y distinciones que goza de general publicidad, y que siempre une la mención del alumno distinguido con la de la escuela a que pertenece, fomenta grandemente la tradición de cada escuela en particular y estimula el sentido de la emulación.

Las *Public Schools* se distinguen, por otra parte, de otras instituciones europeas del mismo orden, por su sencillez espartana. Todo el interés se concentra en el ideal educativo y no en los medios externos. Los estudiantes ingleses se hacen así a la vida, inspirada esencialmente en virtudes tan altas como el valor, la justicia, la perseverancia y el conocimiento propio. (*Schweiz. Rundschau*. Zurich, septiembre de 1955, págs. 314-320.)

¿FRACASA LA ENSEÑANZA DE LA RELIGION EN LAS ESCUELAS INGLESAS?

Según informa Montague Smith, del *Daily Mail*, de Londres, se discute actualmente en Inglaterra sobre la eficacia de la enseñanza de la Religión en el Reino Unido, recogiendo los puntos de vista de los lectores sobre las encuestas de los educadores británicos en torno a dicha cuestión. La contienda fué planteada por míster M. L. Jack, director del Departamento de Educación en la Universidad de Oxford, en su libro *The education of Good Men*. La opinión pública se ha manifestado verdaderamente interesada en la encuesta, lo cual puede observarse por el número de cartas recibidas en el *Daily Mail* y por la exten-

sión de las mismas. En primer lugar, el profesorado; después, padres y alumnos; finalmente, otras clases sociales. La mayoría se ha pronunciado de modo negativo respecto a la eficacia de la enseñanza de la Religión, afirmando que se trata de un verdadero fracaso docente. El fundamento de esta afirmación consiste en que el mayor número de los opinantes coincide en que la mayoría de los profesores no creen en la religión que enseñan, a lo menos en el orden de la concordancia entre lo que enseñan y el modo de enseñarlo. También, que los padres no colaboran en la formación religiosa de los alumnos, partiendo el fracaso de la discordancia entre la enseñanza religiosa escolar y la vida religiosa familiar. Pero el principal defecto que se acusa es el primero, es decir, el de la falta de inspiración del profesorado en la enseñanza de materia tan radicalmente ejemplar y ligada con el comportamiento humano del docente, que da sus lecciones de modo rutinario. En las cartas seleccionadas por Montague Smith se prueba que la opinión se manifiesta deseosa de que la enseñanza religiosa tenga a *real sense of religion and morals*, a fin de contrarrestar por esta vía de unidad occidental las penetraciones de la enseñanza y propaganda comunista y socialista. Así, R. Philips Hornby, Admiral Chichester. Otros, como F. V. Monk, de Farley, Salisbury, no abonan la condenación lanzada por míster Jack contra la eficacia de la enseñanza de la Religión, defendiendo la gran calidad religiosa del pueblo inglés en las dos guerras mundiales y cómo va siendo posible el "Welfare State" anhelado por el pueblo inglés, gracias a la oscura labor de padres y clérigos. Hombres y mujeres, en la primera guerra mundial, y los niños, en la segunda, dieron buena prueba de la fundamentación religiosa sólida que poseían. (*Daily Mail*. Londres, septiembre de 1955.)

U. R. S. S.

LA JUVENTUD SOVIETICA, ESPERANZA DEL REGIMEN

Las seis Facultades de Ciencias Naturales de la Universidad de Lomonosov están alojadas en Moscú, en un rascacielos de 240 metros. Este edificio fué construido en seis años, y ha sido inaugurado con ocasión del segundo centenario de la fundación de esta Universidad. Aloja a 6.700 estudiantes, de los que casi la mitad son mujeres.

Cada estudiante ocupa una habitación particular de ocho metros cuadrados, amueblada con un diván estrecho que le sirve de cama, una mesa, una silla y una biblioteca. Las habitaciones están agrupadas dos a dos y disponen de una ducha. El 97 por 100 de los estudiantes, admitidos en la Universidad después de un período de estudios elementales de diez años y de haber pasado con éxito los exámenes de admisión, reciben una beca del Estado. Las becas concedidas por el Estado son relativamente considerables, pero no suficientes para la independencia económica de los estudiantes, que han de seguir con la ayuda paterna. La suma otorgada varía entre 300 y 550 rublos por mes, según el número

de semestres cumplidos. Cuando un estudiante trabaja de una manera notable, es decir, cuando obtiene la nota máxima 5 en todos los semestres, le aumentan la beca en un 25 por 100. Además, la Universidad pone a disposición de los estudiantes, bajo forma de préstamo, el material de enseñanza completo.

Con el dinero de su beca, los estudiantes deben pagar 400 rublos anuales de escolaridad, que les son retenidos en tres o cuatro plazos. La habitación le cuesta 22 rublos por mes, comprendida la calefacción y la electricidad, y la pensión, tres comidas, de 8 a 10 rublos diarios. Sin embargo, los estudiantes pueden atender a su manutención por ellos mismos y disminuir así sus gastos.

La Universidad está construída sobre una colina, en los límites exteriores de la ciudad. No lejos de allí han comenzado los trabajos para la construcción de un nuevo estadio, capaz para 80.000 espectadores.

Utilizan los elementos de distracción destinados a ellos: una sala de cine capaz para 800 plazas, un teatro, dos campos de deportes al aire libre, un gimnasio, una piscina cubierta de 25 X 10, y en los pisos 15 y 24, una serie de clubs y salas de música.

Para los jóvenes, el Estado ha constituido en todas las grandes ciudades el Palacio del Pionero, con bastante frecuencia en los antiguos palacios de verano de los zares. La razón de estos palacios es despertar la curiosidad de una juventud ávida de aprender y que recibe en todas las ciudades la misma enseñanza, de los siete a los diecisiete años. Dos veces por semana, los niños y niñas se reúnen en dos círculos, y se les enseñan multitud de cosas, distrayéndolos: construcciones de modelos reducidos de aviones, fotografías, mecánica de automóviles, pintura, zoología, literatura, deportes, etc., y, contrariamente a lo que pasa con otras diversiones populares, ni una palabra que se relacione con la política se pronuncia en estos palacios del Pionero. (*Tribune de Genève*, 10 de octubre de 1955.)

POLONIA

LA REVOLUCION ESCOLAR EN POLONIA. LOS PRODIGIOS DE LA TECNICA. EL PRESTIGIO DE LOS MAESTROS. EL AUMENTO DE LAS ESCUELAS PROFESIONALES

Hoy, el maestro ocupa el primer puesto en la organización y en el respeto público. Un maestro de aldea no termina su trabajo con las lecciones escolares; tiene que suscitar la cultura y el amor al libro no sólo en su pequeño alumno, sino también en todo el ambiente familiar que rodea al niño, organizando conferencias y dirigiendo el Círculo de Cultura. Está recargado de trabajo, pero de un trabajo interesante, constructivo, y que le proporciona muchas satisfacciones materiales y morales. Satisfacciones materiales, porque todo su trabajo escolar está recompensado (ya que puede duplicar o triplicar sus honorarios, calculando según su calificación y años de servicio); moral, porque el maestro es una verdadera autoridad: forma parte de los Consejos

locales o Soviets y goza de un franco prestigio, porque es el que salvaguarda el progreso cultural del pueblo.

A pesar de los tres años de lucha contra el analfabetismo y del duro trabajo verdaderamente heroico del maestro polaco, "oficial del Estado Mayor de la revolución cultural", no es fácil, sin embargo, para el maestro más inteligente, culto y progresivo, romper el número de prejuicios y supersticiones; no le es fácil inspirar amor por la lectura y cultura a la masa, que durante siglos ha sido tenida por la clase dirigente en la más negra ignorancia. La lucha es dura, pero también son duros los combatientes. Los maestros están presentes de modo especial en los 15.000 "problemas de cultura rural" y en las sesiones de la Sociedad para la Ciencia Popular (dos tercios de los conferenciantes son maestros, que, naturalmente, perciben una retribución por la conferencia). No existe, pues, para los educadores el temor del paro; el número de escuelas es siempre mayor que el de los maestros. Estos tienen derecho a casa gratuita en la localidad donde enseñan con menos de 4.000 habitantes, o una indemnización especial de residencia no superior al 5 por 100 de su sueldo.

Un paso ulterior será la extensión de la enseñanza media. Como se sabe, la Unión Soviética no ha logrado hasta ahora iniciar la extensión obligatoria de la escuela elemental media a toda la población.

Además de los liceos normales diur-

nos, existe una red de liceos-escuelas medias para trabajadores, cuyas lecciones se dan por la tarde; por otra parte, se está desarrollando el sistema de estudio por correspondencia, con resultados satisfactorios. Los estudiantes deben sostener periódicamente exámenes ante Comisiones gubernativas.

El aumento del nivel de la especialización es una necesidad de primera importancia para la industria polaca socialista; de aquí el desarrollo de la escuela profesional, que constituye una red complicada que cubre toda Polonia. El aumento enorme de las escuelas técnicas profesionales se refleja en el número de diplomados del año 1951-52, que es igual al del período de 1920 a 1938.

Estas escuelas eran establecidas, en parte, por el Ministerio de Instrucción, y en parte, por el de Industria y Comercio. En 1949 fué creada la Oficina Central para las escuelas profesionales, con la misión de planificar y dirigir la reorganización de las mismas.

Fué realizada una verdadera revolución en este campo; en el curso de un solo año, el trabajo desarrollado fué enorme, tanto en el sentido de la construcción de bloques de escuelas, según los tipos más modernos, como en el de la renovación de las existentes.

Actualmente existen tres tipos de escuelas profesionales: la escuela profesional básica dura dos años y es frecuentada por los alumnos que han obtenido el diploma de la séptima clase; da derecho a un diploma de calificación de

prueba, con el cual los jóvenes ingresan como operarios calificados en la escuela técnica para trabajadores. Después de cinco años, y previo examen, pueden entrar en una escuela superior (universitaria).

La escuela técnica tiene tres cursos (rama técnica) o cuatro cursos (rama comercial). Para ingresar es necesario un examen de administración, y el diploma de segundo grado le permite inscribirse en la escuela superior.

También existe la escuela de adiestramiento profesional para los operarios con calificación mínima. En ella se pueden inscribir los jóvenes de diecisiete a veinte años que por cualquier motivo no han podido terminar en la escuela elemental, siendo mantenidos y vestidos gratuitamente en el internado escolar durante el curso. El Gobierno les paga todo lo necesario, hasta les facilita algún dinero para sus pequeños gastos.

Las escuelas profesionales y de adiestramiento están controladas por la Oficina para la Enseñanza Profesional. Las escuelas profesionales y técnicas, en la mayoría de los casos, están ligadas a los establecimientos industriales que las apoyan.

En las escuelas profesionales existen 970 planes de enseñanza, con 4.000 programas. Esta enorme cantidad de programas ofrece no poco trabajo a los maestros y a los dirigentes, pero los resultados son una prueba de la eficacia de la enseñanza profesional. (*Avanti*, Milán, 19 de agosto de 1955.)

Reseña de libros

L.-J. LEBRET: *Guide pratique de l'enquête sociale*. Tome I: *Manuel de l'enquêteur*. Tome II: *L'enquête rurale*. Tome III: *L'enquête urbaine*. París, Presses Universitaires de France, 1952, 1951 y 1955. 132, 205 y 174 páginas, respectivamente.

En estos tres volúmenes de gran formato condensa Lebre, el director del Centro Economía y Humanismo, el resultado de veinte años de estudios e investigaciones de lo que yo llamaría de buen grado Sociografía, para distinguirlo de la simple Sociología, sobre todo de la de corte abstracto y académico, y de la pura Economía, aunque englobe datos procedentes de ambas en una síntesis superior, enderezada a abrir camino a las "nuevas Humanidades" que tienen por punto de partida y por meta al hombre, pero no en un sentido "antropológico", sino social, librando al adjetivo de toda ganga partidista.

Es curioso que Lebre, que fué un distinguido alumno de la Escuela Naval, haya encontrado su vocación en la Sociología, aunque no lo es tanto que haya desembocado en ella a consecuencia, principalmente, de su fe cristiana. De ella ha recibido el impulso hacia el conocimiento de "los otros", pero no un conocimiento superficial y, a menudo, pura "referencia" psicológica en las inevitables *rencontres* que la vida ofrece y exige, sino un estudio detenido de sus necesidades. El afán por la precisión lo ha dado su formación científica, que no se conforma con "aproximaciones", sino que se paga sólo de exactitudes.

El se da cuenta, claro está, de que lo "económico-sociológico" es la armadura "real" (esto es, "cosificada") de impulsos y fuerzas que no se dejan captar fácilmente mediante esquemas gráficos y coeficientes definidos. Ya lo advierte; pero cuando desde la periferia aparente llega al fondo de las motivaciones, sabe acudir a "indicaciones" diferentes de las cotas y los *étalonnages*, de manera que el intérprete pueda entender las causas de fenómenos que no tienen, en verdad, un origen simplemente "causal", puesto que en ellos, como dice Guardini, estamos en presencia de "estructuras", o, como quiere Marcel, su producción lógica corresponde a la dinámica del "círculo vicioso".

Abre la obra un prólogo de F.-Louis Closos, director general del Instituto Nacional de Estadística y Estudios Económicos, de París, en el que sobria y claramente explica y subraya la importancia del intento del autor, que consiste en un triple objetivo: "a), ver claro, para intervenir en la vida política, social o cultural de un país; b), evitar la insuficiente información, que ha conducido a *impasses* políticos y económicos; c), mostrar que el conocimiento de los fenómenos no se adquiere por una vaga intuición, por una navegación a la estima, sino mediante el trabajo y el esfuerzo".

Los cuestionarios para estudiar la realidad rural y urbana, los mapas, dia-

gramas e instrucciones concretísimas que llenan las páginas de estos libros constituyen un elemento de consulta indispensable para cuantos quieran sustituir la intuición y la improvisación—esas dos malas musas nuestras—por el estudio circunstanciado del ambiente, tipo de vida, necesidades, aspiraciones y problemas de los distintos núcleos humanos. Acaso en otro tiempo, cuando las tensiones no habían conmovido hasta sus cimientos las estructuras sociales, podía bastar la adivinación para resolver problemas de escaso formato, que, por otra parte, admitían espera, porque entonces la Historia caminaba más lentamente. Pero hoy, cuando la "aceleración histórica" urge las soluciones, cuando las modificaciones de lo social amenazan con abocar al caos, si una acción lúcida no interviene correctora y orientadoramente, no admite duda que la actuación social, de cualquier índole, precisa de la brújula de un estudio suficiente de la realidad sobre la que se va a intervenir, para que la acción no agrave los mismos males que intenta remediar.

Tanto la planificación económica o política como la actuación educativa, asistencial o pastoral, necesitan hoy del estudio detallado de las condiciones sociales, y no en un sentido parcial y unilateral, refutado por la implicación recíproca de todos los factores humanos, sino con una visión total de los fenómenos sociales, que es algo así como la "conciencia reflexiva y científica de la intuición abarcadora del político".

Lebre sabe bien, por otra parte, que el conocimiento de la "condición humana", base de toda acción renovadora o curativa, no se detiene en el puro saber, sino que se trata de un "saber para hacer", casi una técnica, pero una técnica caldeada por la llama del más eficaz apostolado. Radica en tal actitud, a nuestro ver, la esencia más honda del nuevo humanismo, que se pagará más de haber mejorado la vida de un puñado de semejantes nuestros que de poder recitar y comentar las églogas de Virgilio y las odas de Horacio.

"Ciertamente—dice el prologuista—, no ha llegado aún el tiempo en que el conocimiento de la condición humana será motivo de más homenajes que la familiaridad con un actor de éxito; pero el *Manuel de l'enquêteur* tiene el gran mérito de haber mostrado el camino y haber centrado la luz sobre esta cultura humanista que comienza, desde luego, por el hombre."

Espereemos que un día la propensión española a la improvisación ceda el puesto al método, la intuición perezosa se descubra ante la precisión esforzada. Entonces, las ciencias del hombre advertirán la necesidad de recurrir a instrumentos científicos, no sólo administrativos, de conocimiento. Y la Pedagogía de dimensión social, que es una de las más destacadas entre ellas, se servirá de Guías como la de Lebre para estudiar las necesidades culturales de las urbes y aquellas otras, más apremiantes acaso, de las

zonas campesinas rezagadas, elaborando planes en que "a la política incoherente o aproximativa ceda el puesto una política objetiva y científica", como dice el autor, pues "la acción política así comprendida se convierte en la pedagogía más eficaz".—ADOLFO MAÍLLO.

FERNANDES TAVARES, DENISE: *Sugestões para organização duma pequena biblioteca infantil*. Bahía, 1953. 59 páginas.

La literatura para niños constituye hoy una preocupación mundial. A ello contribuyen varios factores: de una parte, los psiquiatras infantiles, los sociólogos y los jueces de Tribunales para niños, no cesan de llamar la atención sobre las consecuencias nefastas que un tipo de publicaciones, centrado sobre la apología de la violencia y el crimen, origina, tanto en lo que se refiere a la criminalidad de niños y jóvenes como en lo relativo a los desequilibrios afectivos y del carácter. De otro lado, los pedagogos, los moralistas y los literatos se afanan en depurar las lecturas infantiles, para ofrecer a los niños libros y revistas que contrapesen la influencia nociva de tanta "literatura de quiosco y arrabal" como a diario les es ofrecida.

Baste citar a este respecto tres muestras muy recientes de esta preocupación. El libro de Jean Genets *L'enfant criminel*, en el que se exponen con maestría las motivaciones del pequeño delincuente y el complejo de factores que lo determinan, entre los cuales, el cine y las lecturas ocupan un destacado lugar; el libro de Giuseppe Leone y Luigi Vecchione *La letteratura per l'infanzia*, y la crítica de Marc Soriano en varios números de *Enfance* sobre "Les livres pour enfants".

El folleto que comentamos pertenece a esta esfera de preocupación, mas no porque analice las condiciones de los buenos libros para niños, sino porque procura ponerlos a su alcance en Bibliotecas adecuadas.

Las Bibliotecas infantiles se extienden cada día más en los países que marchan a la cabeza del movimiento cultural. Sin embargo, no es fácil tomar la embocadura conveniente a un problema que requiere, más que técnica y saber por parte de los encargados de aquéllas, esa cosa difícil que es la "sensibilidad", ilustrada por un indispensable conocimiento de los niños.

La autora, directora de la Biblioteca Infantil "Monteiro Lobato", de Bahía, demuestra poseer en amplia medida las condiciones requeridas para dirigir estas Instituciones. Para ella, las Bibliotecas Infantiles deberían ser dirigidas siempre por maestras, y a ellas dedica esta obra, pensando en las que ejercen su misión en pequeños pueblos del interior, que no pueden seguir un curso de dos años en una Escuela de Biblioteconomía.

De ahí el carácter eminentemente práctico de sus indicaciones, capaces de orientar la acción de cualquier maestra que

desea montar una Biblioteca para niños, aun con los más modestos medios económicos.

Según su experiencia, una Biblioteca infantil debe caracterizarse por las notas siguientes: libre acceso de los pequeños a los libros y revistas, circulación de los mismos en préstamo y absoluta gratuidad.

La autora acierta plenamente al no reducir la misión de la bibliotecaria a custodiar y fichar las publicaciones. Una Biblioteca infantil debe atraer a los niños y ofrecerles modalidades interesantes de actividad. A tal fin, no se limitará a ofrecer libros y mesas, sino que flanqueará esta rutina tradicional con otras actuaciones de índole pedagógicorecreativa: hora del cuento, sesiones cívicas y conmemorativas, dramatizaciones, excursiones, visitas, concursos, exposiciones, discoteca, etc.

Es aquí y en la orientación, atracción y estímulo de los niños para moverles a frecuentar la Biblioteca como lugar de agradable convivencia, donde radica la peculiaridad y la dificultad de las Bibliotecas infantiles. Porque es evidente que las condiciones necesarias para animar un Centro semejante no son muy comunes, ni se alcanzan con todo el saber de licenciaturas exigentes y oposiciones rigurosas. Anda por medio el profundo conocimiento del niño (psicología, pedagogía) y, sobre todo, un factor de gracia alada, enemigo jurado de suficiencias y "gravidades".

La idea que lanza sobre la preparación para tal menester en cursillos de vacaciones es acertada, y valdría la pena de que fuera recogida entre nosotros, a fin de impulsar las Bibliotecas infantiles en un sentido plenamente actual. ¿Acertará la Pedagogía a abrirse paso esta vez para llevar intuición, conocimiento y respeto del niño a Bibliotecas que deben ser todo, menos salas severas donde los libros son guardados por custodios eruditos? En ello va el éxito de estas hermosas Instituciones, pues, como dice Denise Fernandes, "todo depende de la personalidad de la bibliotecaria, de su inteligencia, de su entusiasmo, de su competencia, de su instrucción, de su educación. Pero más importante que todo eso es la vocación íntima para su misión y su amor hacia los niños". Mas ese amor, como siempre, requiere conocimiento.

El manejo de la biblioteca como una escuela sin escuela; los certámenes, las dramatizaciones, las excursiones y visitas, y, acaso más que nada, esa "hora del cuento", tan magníficamente diseñada por Gabriela Mistral, exigen una honda vocación pedagógica, único modo de que libros y "tebeos" dejen de ser muertos depósitos de ideas en conserva, para convertirse en motivos de actividad, sentido de la convivencia y conciencia de la responsabilidad, que serán las mejores garantías de una formación exenta de la rigidez de la disciplina escolar, pero no por eso menos importante, menos vivaz, menos fecunda.

Todo ello es tan hermoso como difícil. Pues si la maestra sólo es tal a fuerza de gracia y de talento, de tacto y de amor, esas cualidades son todavía más exigentes en una bibliotecaria capaz de ofrecer a los niños un hogar armonioso,

donde la dulzura se haga cobijo y so-laz..., iba a decir que con olvido de fichas, catálogos y estantes, frecuentemente nichos y epitaños de mensajes cauti-vos.—A.

La enseñanza de las ciencias en la escuela primaria. París, Unesco, 1955. 26 páginas.

En no pocos países, la enseñanza de las ciencias en la escuela primaria suele tener por contenido fundamental el conocimiento de las ramas especializadas de las ciencias biológicas. En otros países, por el contrario—cual es el de la mayoría de los europeos—, el contenido de la enseñanza de las ciencias en la escuela se toma de las grandes divisiones del medio físico: *El universo*, las estrellas, el sol, la luna, los planetas y sus relaciones recíprocas; *La Tierra*, su origen, formación, desintegración por la acción atmosférica, erosión, etc.; *Condiciones necesarias para la vida*; *Seres vivos*; *Fenómenos físicos y químicos*, luz, sonido, gravedad, electricidad, etc.; *El esfuerzo del hombre por dominar el medio en que vive*, agricultura, industria, comunicaciones, etc.

Tal suele ser, en sus líneas más generales, el contenido de la enseñanza de las ciencias en la escuela primaria. Por lo demás, como nota sintomática general, se observa en nuestros días una franca tendencia, por parte de los maestros, a abandonar los programas rígidos de enseñanza de las ciencias, escogiendo cada profesor, a su arbitrio, los temas que cree de mayor interés para los alumnos. En Suiza, por ejemplo, son los niños, en la escuela, quienes deciden qué plantas y animales van a estudiar, y el profesor atempera su enseñanza a la voluntad mayoritariamente expresada de los pequeños.

Por lo que respecta al método seguido para enseñar las ciencias en la escuela primaria, tanto maestros como inspectores se apartan cada vez más de los métodos docentes tradicionales, basados tan sólo en conocimientos teóricos. Se tiende, francamente, a utilizar métodos más flexibles, de tipo funcional, que conceden mayor importancia al desarrollo del niño y, sobre todo, de su facultad de comprender y resolver los problemas que se le plantean, cuando trata de ajustarse eficazmente a su medio.

La Unesco ha resumido, en el folleto que reseñamos, las contestaciones recibidas de cuarenta y siete países, sobre los métodos de enseñanza de las ciencias en la escuela. "En todos los países —dice— es evidente que se espera del maestro que trate concretamente de la materia y logre que sus alumnos no se mantengan en una actitud pasiva. En ciertos casos, las recomendaciones a este respecto van acompañadas de una condenación explícita de la enseñanza formalista." Y, recogiendo lo más sustancial de la contestación remitida por el Departamento de Educación del Transvaal: "En esta materia, el método es más importante que el contenido, en los primeros grados. El estudio de la Naturaleza sólo puede cumplir sus fines cuando la enseñanza se realiza mediante la Naturaleza. Aquí, lo que más cuenta no es el conocimiento factual, sino el

camino seguido para adquirir el conocimiento, y las experiencias recogidas en ese camino."

Este nuevo sistema empírico de enseñanza de las ciencias en la escuela puede utilizarse partiendo de métodos diferentes: el *método incidental*, el *método de unidades orgánicas* y el *método de unidades didácticas, áreas de actividad o centros de interés*. En el método incidental no se impone ningún sistema o procedimiento determinado: el maestro toma una planta, un animal, un fósil o un aparato mecánico, que ha traído uno de los alumnos, y lo utiliza como estímulo para promover el interés y la actividad.

En el método de unidades orgánicas, se seleccionan los temas científicos adecuados para cada grado escolar, y se prepara un programa básico con temas afines, que ofrecerán al niño información y conocimientos prácticos, muy importantes para la comprensión del tema o del problema. Por este método pueden establecerse unidades orgánicas, a base de temas, problemas, conceptos o principios científicos.

Con el método de unidades didácticas o áreas de actividad, cualquier parte de una asignatura puede convertirse en "centro de interés" en el proceso de estudio, irradiando de ese centro otros temas que están relacionados con el motivo central de estudio.

De la documentación aportada para la redacción de la obra que analizamos, *La enseñanza de las ciencias en la escuela primaria*, se deduce que las diferencias existentes hace veinte o treinta años entre el estudio de la Naturaleza y la enseñanza elemental de las ciencias están desapareciendo gradualmente, tendiéndose cada día más a unificar sus fines, contenido y métodos de enseñanza. Así como antes los materiales para el estudio de la naturaleza se tomaban, sobre todo, de las ciencias biológicas, así hoy es más frecuente el incluir también temas de ciencias físicas. Igualmente, y tanto en el estudio de la Naturaleza como en la enseñanza elemental de las ciencias, se observa una orientación que tiende a considerar el crecimiento y desarrollo del alumno como el resultado más importante de la enseñanza, y a atribuir así, cada vez, mayor trascendencia a la formación de hábitos de razonamiento crítico, actitudes convenientes, apreciación más profunda e intereses más amplios.

La publicación de la Unesco que venimos comentando dedica la mayor parte de sus páginas a reseñar obras importantes sobre la enseñanza de las ciencias en la escuela primaria. Este elenco de obras va clasificado por orden alfabético, según sus respectivos países de origen. En una tercera parte se ofrece una lista de textos y materiales modelo para la enseñanza elemental de las ciencias.—JOSÉ M.^a ORTIZ DE SOLÓRZANO.

SIGISMONDO UGO BARBARO: *Al di là della Scuola. Problemi sociali di educazioni giovanile.* Edictrice Avio. Roma, 1954. 94 páginas.

Cuando un pedagogo estudia los problemas educativos con un enfoque extra-escolar, pensamos que se encuentra maduro para abordar con fruto las cuestiones

de educación, demasiado encorsetadas, frecuentemente, dentro de moldes rutinarios y deformadores. Entonces se libra del "pedagogismo" y puede iniciar la pedagogía.

Tal es el caso de Ugo Barbano en este librito cuya reseña nos ocupa, donde late, limpia y fiel, esa preocupación hacia la problemática pedagógico-social, que es, en mi sentir, el signo actual de los estudios sobre educación.

Claro está que al decir "social" no se alude solamente a un sector de la población y a sus problemas, sino a la integración humana y cristiana de todos en una comunidad vigorosa. Desde este ángulo de visión, estudia el autor la situación de grandes masas de adolescentes que oscilan entre la desilusión y el delito, como efecto de las grandes conmociones de nuestro tiempo: las guerras, las dificultades económicas, la debilitación de la institución familiar y la laxitud de los vínculos morales y legales que otorgan densidad y rigor a la vida en común.

Profundamente cristiano, el autor no es un "pasadista". Piensa que, en verdad, la corriente histórica impide restaurar nada. Para él, se trata de una acomodación metodológica e institucional a las exigencias de los tiempos. Ciertamente la debilitación de la familia es una de las principales causas de los fenómenos en que abunda la juventud actual (aumento de la criminalidad, vida carente de tensión ética, inseguridad íntima); pero para devolver a la familia el brío perdido sería necesario eliminar los factores económicos y sociales que han producido ese estado de cosas (concentración de la riqueza, aparición de las masas, formación de las grandes urbes, necesidad del trabajo de la mujer). Cree Barbano que mientras tales factores no sean rectificadas, poco conseguirán las recetas meramente culturales y educativas; lo que no obsta para que nos afanemos en crear formas de acción pedagógica, "sea para coadyuvar con la familia, sea para sustituirla, cuando falta".

De acuerdo con esta mira, se ocupa, sobre todo, del problema de la reeducación de los adolescentes y jóvenes sociales y de las formas peri y postescolares de convivencia juvenil capaces de contrapesar el influjo de los factores ambientales desfavorables.

En cuanto al primer punto, después de estudiar estadísticamente la evolución de la criminalidad juvenil en Italia, propone la revisión de los sistemas asistenciales en lo que se refiere a los Internados que suplen a la familia (Hospicios, Orfanotrofios), de acuerdo con las más modernas investigaciones psicológicas sobre la importancia del factor convivencial y afectivo. Suscribimos totalmente sus afirmaciones, cuando defiende:

- Instituciones de escaso volumen, para evitar el regimentalismo antieducativo;
- La estructuración interior de los huérfanos por "familias", constituidas por 15 chicos, como máximo, al modo de las que él ha visto en la Alemania occidental. (¿Qué pensar, a esta luz, de nuestros hospicios, vetustos, masivos e infinitamente entristecedores, donde una disciplina medieval y una convivencia regimentada impiden radicalmente la eclosión

de sentimientos sociales positivos?) Como dice muy acertadamente el autor, en las Instituciones grandes "la personalidad se anula y todo se convierte en uniforme y gregario".

En relación con ello, estudia después las "Repúblicas juveniles" y "Ciudades de los muchachos", surgidas como reacción contra los procedimientos mencionados, desde que, en 1907, el padre Flanagan fundó en Ohamá su *Boy's Town*. En particular, menciona los excelentes resultados obtenidos en las Instituciones italianas creadas después de 1945 para atender a millares de niños sin hogar, casi todas ellas dirigidas por Ordenes y Congregaciones católicas.

Con gran sentido pedagógico, resuelve la antinomia libertad-autoridad en tales Centros, inclinándose hacia la fórmula "libertad en el orden", nada difícil de llevar a cabo cuando el educador sabe su misión. Frente a un "pésimo sistema tradicional que dice: disciplina a toda costa, otro sistema enseña, por el contrario: caridad en el orden, prevención en vez de punición, libertad en la disciplina".

En los dos últimos capítulos examina las colonias escolares y las formas extraescolares y postescolares de convivencia juvenil, tales como las excursiones, *boyscouts*, etc. Pero son las colonias, ya temporales, ya diurnas, permitiendo el regreso de los niños a su casa por la noche, lo que retiene principalmente su atención. Más de dos millones de niños se benefician anualmente de las colonias de verano en Italia, y de ellas, dos terceras partes están organizadas y dirigidas por Asociaciones católicas.

Barbano propone la ampliación de esta obra a toda la infancia italiana y una mejor preparación del personal que acompaña a los muchachos, defendiendo la tesis de que deben ser formados especialmente, a la manera que lo son los "monitores" franceses. Ve en las colonias un medio ideal de neutralización de los defectos ambientales (de la familia y de la urbe), lo mismo en el orden fisiológico que en el intelectual y moral.

Al final, movido por su concepción social de la educación, defiende una reforma de la escuela; pero no de los métodos y de los programas simplemente, sino del enfoque total, único modo de liberar a los educadores de los esquemas (*idola theatri*) de los pedagogos. La solución vendrá de una estrecha colaboración entre ellos y los médicos, psicólogos y sociólogos. Pero tal colaboración exige que los pedagogos sean un poco sociólogos también, en vez de devotos unilaterales de técnicas esotéricas de corto vuelo.—A. M.

ANDRÉ BERTRAND: *Mision relative à l'enseignement des sciences sociales au Paquistán*. "Rapports et documents des sciences sociales". Unesco, París, 1955. 46 páginas.

Los especialistas leerán con gran interés el informe del señor André Bertrand titulado *Misión sobre la enseñanza de las ciencias sociales en el Paquistán*, que ha sido publicado por la Unesco, y en cuyas páginas se hace un balance de la situación actual de dichas disci-

plinas y se proponen las reformas universitarias correspondientes para que el Paquistán pueda contar con un núcleo de profesores y de hombres competentes en cada una de las ramas que comprende tal designación.

Para el profano, sin embargo, el volumen ofrece otros puntos de interés, y entre éstos, el que el trabajo del profesor André Bertrand muestra el incremento que van adquiriendo las ciencias sociales en el mundo entero. El hecho de que la Unesco se proponga continuar esta serie con la publicación de estudios sobre los casos de Guatemala y Costa Rica, da mayores alicientes al documento que comentamos. El caso de Paquistán tiene —como establece el prefacio— el valor de una sugerencia, y en algunos de los apuntes quedan registrados hechos de índole social y educativa de extraordinaria significación.

En el Paquistán, más del 60 por 100 de los niños carecen de escuela, y la propia Universidad, aun cuando no escaseen esfuerzos meritorios, no obtiene el rendimiento debido, porque, con respecto a las ciencias sociales, esta enseñanza no se facilita en el nivel secundario. El nexo íntimo entre ambos niveles aparece así subrayado en una forma vigorosa y constituye una excelente apreciación de todos los factores educativos.

Por lo demás, el autor propone la redacción y publicación de libros de texto originales que tengan en cuenta las últimas novedades respecto al derecho constitucional, la introducción de la antropología cultural y la psicología social, la preparación de un profesorado adecuado y, en fin, la acometida de un plan a largo plazo en el que, como en otros muchos países, dará lugar a un conflicto en la elección de los propósitos. ¿Cuál es la tarea más urgente: atender al problema cuantitativo de la enseñanza, o formar desde ahora núcleos escogidos de dirigentes?

DR. MAURICE POROT: *La familia y el niño*. Luis Miracle. Barcelona, 1955. 223 páginas.

La Colección Paideia, integrada por las obras que publican las Presses Universitaires de France, bajo la dirección del Pr. Heuyer, nos ofrece ahora la traducción del libro del doctor Maurice Porot sobre las relaciones familiares en relación con el desarrollo del niño, desde el punto de vista afectivosocial.

Es ciertamente loable el esfuerzo de divulgación, dentro de calidades científicas irreprochables, que viene haciendo esta Colección, cuya publicación en España, donde existe un atraso tan considerable en este orden de cosas, particularmente entre los padres, viene realmente "a llenar un vacío". Si a este esfuerzo sumamos el que representa *L'Ecole des Parents*, tanto en sus sesiones ilustrativas para las familias, como desde la revista del mismo título que le sirve de órgano de difusión, es justo decir que el profesor Heuyer está llevando a cabo una labor magnífica en los órdenes educativo y social.

El librito de M. Porot estudia en forma condensada, pero con claridad francesa, los problemas más importantes a que da lugar la convivencia del niño en

la familia. En cada una de sus partes trata del hogar familiar, con las causas y aspectos de su disgregación, el papel de la madre, centrado en el amor, así como el del padre, edificado sobre la autoridad, los abuelos y los hermanos, terminando con una exposición de los principales métodos para explorar el estado y efectos de las relaciones familiares en los niños.

Un mérito del autor es su sano eclecticismo, del que hace profesión de fe en el prólogo. Movido por él, no se declara en pro ni en contra del psicoanálisis, admitiendo aquellos criterios y puntos de vista del mismo que le parecen fundados, pero sin comulgar con la ortodoxia psicoanalítica.

Su análisis de los factores psicológicos y sociales que contribuyen a disgregar las familias es muy certero, así como especialmente documentados los capítulos que dedica a la descripción de las carencias afectivas de origen maternal, que clasifica en precoces y tardías, poniendo de relieve su trascendencia ulterior en relación con la conducta asocial de los jóvenes, puesta de manifiesto en la prostitución, el robo y las fugas. Siguiendo las investigaciones de los últimos veinte años en relación con este importante problema, enriquecidas con su propia aportación clínica, cree que la mayor parte de las perturbaciones de la conducta, antaño atribuidas a influjos hereditarios, tales como la llamada por Dupré "perversidad constitucional", se deben a carencias afectivas, precoces o tardías, originadas casi siempre por falta de la madre y por la crianza y educación en internados donde, si bien se atiende con todo celo a la suficiencia de la "ración alimenticia" y a la asepsia científica, no puede suplirse la "ración afectiva" ni el ambiente acogedor y protector de la familia.

En capítulos sucesivos estudia el papel

de las "madres abusivas", es decir, de aquellas que prodigan cuidados intempestivos y anormales a sus hijos, clasificándolas en cuatro grupos: las que no aceptan su femineidad, las escrupulosas con exceso, las "poseivas" y las que no quieren bastante a sus hijos y lo simulan con una protección abundante, pero falsa. Todas ellas producen en los niños un retraso afectivo, que desemboca en "infantilismos de la conducta" en el adulto.

Muy interesantes las observaciones que hace sobre la misión del padre, generalmente descuidada y absorbida por el papel maternal, tanto en la doctrina como muchas veces en la práctica. Son asimismo muy atinados los tipos de padre que diseña y los efectos de un autoritarismo exagerado, que pueden simbolizarse en el caso del gran novelista Franz Kafka, toda su vida disminuido por los complejos de culpabilidad y frustración originados por la dureza paterna. "Un padre—dice Porot—tiene, como primer deber, enseñar, en particular a sus hijos, el placer del riesgo."

Los hermanos y la rivalidad fraternal son objeto de análisis exactos, con vistas a la socialización del niño. Las técnicas proyectivas aplicadas al diagnóstico del estado de las relaciones familiares son expuestas con suficiente extensión. Únicamente lamentamos que no haya dedicado algunas páginas a los mecanismos íntimos de la socialización del niño (alteridad, objetividad, reciprocidad), como base para la formación de la conciencia del "nosotros".—M.

L'enseignement des Arts Plastiques dans les Ecoles primaires et secondaires. Bureau International d'Education y Unesco. Ginebra-París, 1955. 330 págs.

Ha publicado la Unesco, en colaboración con la Oficina Internacional de

Educación de Ginebra, la obra titulada *La enseñanza de las artes plásticas en las escuelas primarias y secundarias*, y en cuyas páginas aparece la reseña de los programas vigentes en las aulas españolas y destinados a la formación del buen gusto de los alumnos. Sesenta y cinco países contestaron al cuestionario correspondiente, y figuran en el volumen los métodos, propósitos y directivas de la enseñanza de las artes plásticas, así como los materiales empleados en la misma y la formación que se da al personal docente.

Respecto al caso de España, en el volumen se indican las condiciones en que se desarrolla para desenvolver la imaginación, el espíritu de observación, la memoria, el sentido estético y la personalidad de los alumnos. En el capítulo correspondiente al programa quedan fijadas las diferencias entre la enseñanza que se da a los muchachos y a las muchachas. Los libros de arte, colecciones de grabados y las visitas a exposiciones y museos alternan con la enseñanza y permiten la apreciación de las bellezas naturales que presenta el medio ambiente.

En las respuestas recibidas de sesenta y cinco países, entre los que figuran la mayor parte de Hispanoamérica, quedan reflejados los motivos de esa enseñanza en donde no predominan las instrucciones de carácter imperativo, sino más bien el aliciente para despertar la libre expresión de los alumnos. América hispánica presenta, además, materiales indígenas, como las fibras de henequén, la palma, el junco, que permiten numerosas realizaciones y completan un capítulo tan abundante como variado.

Todas las regiones culturales y geográficas aparecen en esta edición de la Unesco, que sirvió de base a las deliberaciones de la XVIII Conferencia Internacional de Instrucción Pública, en la que España estuvo también representada.

INDICE

	<i>Páginas</i>		<i>Páginas</i>
1951-1955: <i>Balance de cuatro años de política educativa</i>	1	R. de E.: <i>Estado e Iglesia en la enseñanza italiana...</i>	41
1. Una herencia difícil	1	Castán Vázquez (José María): <i>La Universidad de Estrasburgo y sus instituciones complementarias.....</i>	41
2. Las metas fundamentales	4		
3. Crítica y labor en marcha	7		
4. Logros de las Direcciones Generales:		CRÓNICAS:	
1) <i>Enseñanza Universitaria</i>	9	Viana Martín (J.): <i>El cine en la enseñanza y la investigación científica</i>	46
2) <i>Enseñanza Media</i>	14	Juez (Julián): <i>Participación española en las tareas internacionales de cine educativo y cultural.....</i>	48
3) <i>Enseñanzas Técnicas</i>	19	Valente (José Angel): <i>Aplicación didáctica de la investigación literaria actual</i>	48
4) <i>Enseñanza Laboral</i>	19		
5) <i>Enseñanza Primaria</i>	21	LA EDUCACIÓN EN LAS REVISTAS:	
7) <i>Archivos y Bibliotecas</i>	23	<i>Enseñanza Universitaria</i> (C. L. C.)	50
8) <i>Comisaría de Extensión Cultural...</i>	27	<i>Enseñanza Media</i> (M. A. G.)	52
9) <i>Comisaría de Protección Escolar y Asistencia Social</i>	29	<i>Enseñanzas Técnicas</i> (José María Lozano)	52
5. Otras realizaciones y experiencias.....	30	<i>Enseñanza Primaria</i> (José María Ortiz de Solórzano).	54
		<i>Bellas Artes</i> (Enrique Casamayor)	56
ESTUDIOS:		<i>Archivos y Bibliotecas</i> (Consuelo de la Gándara) ...	59
Utande Igualada (Manuel): <i>Intereses públicos y particulares en la enseñanza estatal</i>	32	ACTUALIDAD EDUCATIVA:	
Manyá (Juan B.): <i>Para una mayor eficacia de la enseñanza de la Religión</i>	34	<i>España</i>	61
		<i>Iberoamérica</i>	70
INFORMACIÓN EXTRANJERA:		<i>Extranjero</i>	71
Gili Gaya (Samuel): <i>Problemas generales de la Enseñanza Media en el mundo actual</i>	37	RESEÑA DE LIBROS	81

PARA EL PROXIMO NUMERO 40 (FEBRERO 1956)

ENTRE OTROS ORIGINALES

ESTUDIOS:

Antonio Tovar: *Problemas actuales de la enseñanza española.*
 Manuel Cardenal Iracheta: *Prejuicios pedagógicos.*
 Alfred North Whitehead: *Fines de la educación. Razones de su reforma.*

INFORMACIÓN EXTRANJERA:

Carlos Sánchez del Río: *Apuntes para un intento de interpretación sociológica de la enseñanza del Derecho.*
 Raymond Warnier: *Nuevos aspectos de la formación profesional en Francia.*

R. E.: *Contribución de la industria privada a la Enseñanza Superior en los Estados Unidos.*

CRÓNICAS:

José Antonio Pérez-Rioja: *Las clases de Bibliografía en el Curso Preuniversitario.*
 J. A. Láscaris: *Realizaciones del Seguro Escolar.*
 José Angel Valente: *Consecuencias de la "guerra escolar" en Bélgica.*

LA EDUCACION EN LAS REVISTAS ★ ACTUALIDAD EDUCATIVA ★ CRONICA LEGISLATIVA ★ LEGISLACION EXTRANJERA



LEGISLACION EXTRANJERA

Páginas de la Revista de Educación

La REVISTA DE EDUCACIÓN inicia con su primer número de 1956 una nueva sección de información educativa. En forma de encarte, y en papel de color, se ofrece a nuestros lectores una entrega mensual de "Legislación Extranjera", en la que, clasificados por materias, se contendrán los nuevos textos legales sobre educación que se vayan promulgando en los diversos países.

Naturalmente, sólo se reproducirá aquella legislación cuyo conocimiento pueda ser útil al especialista de la educación nacional española, sin caer, por tanto, en el fetichismo de una documentación sin más contenido para nosotros que su misma novedad.

Damos a continuación un cuadro de doble clasifi-

cación por materias y por regiones geográficas y países, con las abreviaturas que facilitarán al lector el encuadre de los textos y su archivo. Cada grupo de materias tendrá su correspondiente numeración correlativa en las sucesivas entregas mensuales. La eventualidad de las promulgaciones no podía permitir el establecimiento de una clasificación simultánea por materias y por países.

El lector podrá disponer de un clasificador especial, en el que se archivarán por años los textos de legislación extranjera que vayan publicándose. Los pedidos podrán hacerse a la Administración de la Sección de Publicaciones, Secretaría General Técnica, Ministerio de Educación Nacional, Los Madrazo, 17, teléfono 21 96 08, Madrid.

CLASIFICACION POR MATERIAS

A. LEYES ORGÁNICAS SOBRE EDUCACIÓN:

1. Organización fundamental. Leyes sustantivas. Planificación. Política educacional.
2. Coordinación.
3. Relaciones internacionales.
4. Estadística.
5. Documentación.
6. Publicaciones.
7. Intercambios y protección escolar.
8. Extensión cultural. Educación de adultos (educación fundamental, analfabetismo).
9. Consejos nacionales de educación. Jurisprudencia en materia de educación.
10. Instituciones para la investigación y alta cultura.
11. Presupuestos y construcciones.
12. Fundaciones.
13. Administración y funcionarios.

B. ENSEÑANZA EN GENERAL.

C. ENSEÑANZA PRIMARIA:

1. Profesorado.
2. Planes de estudios.
3. Libros de texto.
4. Metodología de la enseñanza.
5. Inspección.

D. ENSEÑANZAS MEDIAS:

1. Bachillerato.
2. Comercio y otras enseñanzas especiales.
3. Enseñanzas artísticas:
 - a) Conservatorios de Música.
 - b) Escuelas de Arte Dramático.
 - c) Escuelas de Artes y Oficios y de Bellas Artes.
 - d) Escuelas de Formación Profesional Industrial.

4. Enseñanzas del Magisterio.

E. ENSEÑANZA SUPERIOR:

1. Universitaria. Colegios Mayores y Residencias.
2. Técnicas.

F. ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS Y PROPIEDAD INTELECTUAL.

G. MUSEOS Y FOMENTO DE LAS BELLAS ARTES.

H. ENSEÑANZAS PROFESIONALES ESPECIALES.

I. ASOCIACIONES PROFESIONALES DOCENTES, ESTUDIANTILES Y CULTURALES. MUTUALIDADES.

J. OTROS ORGANISMOS DE CARÁCTER EDUCATIVO NO DEPENDIENTES DE ENTIDADES DE CARÁCTER PROPIAMENTE EDUCACIONAL.

K. CONFERENCIAS Y CONGRESOS.

L. EDUCACIÓN Y SOCIEDAD.

CLASIFICACION GEOGRAFICA

I. ORGANISMOS INTERNACIONALES:

1. B. I. E.
2. Oficina de Educación Iberoamericana. (O. E. I.).
3. Unesco.
4. Unión Panamericana.

6. Nueva Zelanda.
7. Terranova.
8. Unión Sudafricana.

IV. ESTADOS UNIDOS.

V. IBEROAMÉRICA:

II. EUROPA:

1. Alemania:
 - a) Occidental.
 - b) Oriental.
2. Austria.
3. Benelux.
4. Dinamarca.
5. Finlandia.
6. Francia y Unión Francesa.
7. Grecia.
8. Islandia.
9. Italia.
10. Noruega.
11. Portugal.
12. Suecia.
13. Suiza.
14. Turquía.

1. Argentina.
2. Bolivia.
3. Brasil.
4. Chile.
5. Colombia.
6. Costa Rica.
7. Cuba.
8. Ecuador.
9. Filipinas.
10. Guatemala.
11. Honduras.
12. Méjico.
13. Nicaragua.
14. Panamá.
15. Paraguay.
16. Perú.
17. Puerto Rico.
18. República Dominicana.
19. El Salvador.
20. Uruguay.
21. Venezuela.

III. COMMONWEALTH:

1. Reino Unido.
2. Africa Negra:
 - a) Costa de Oro.
 - b) Liberia.
3. Australia.
4. Canadá.
5. Irlanda.

22. Haití.

VI. U. R. S. S.:

1. Rusia.
2. Albania.
3. Bulgaria.
4. Checoslovaquia.
5. Hungría.

6. Polonia.
7. Rumania.
8. Yugoslavia.

9. Pakistán.
10. Siria.

VII. LIGA ARABE Y ORIENTE MEDIO:

1. Arabia Saudita.
2. Egipto.
3. Irak.
4. Irán.
5. Jordania y Transjordania.
6. Israel.
7. Líbano.
8. Libia.

VIII. ASIA:

1. Birmania.
2. Cambodge.
3. Ceylán.
4. China.
5. Corea.
6. India.
7. Indonesia.
8. Japón.
9. Laos.
10. Mongolia.
11. Thailandia.
12. Viet Nam.

LEGISLACION EXTRANJERA

Páginas de la Revista de Educación

C. Enseñanza Primaria

C. I II. 13 DECRETO SOBRE FORMACION Y TITULACION DE MAESTROS DE PRIMERA ENSEÑANZA EN EL CANTON DE LOS GRISONES (SUIZA)

FUNDADO EN EL ART. 41 DE LA CONSTITUCIÓN CANTONAL, EN LA ORDEN CANTONAL SOBRE LAS ESCUELAS Y EN LA DECISIÓN DEL ALTO CONSEJO, DE 29 DE MAYO DE 1952, RELATIVA A LA ORGANIZACIÓN DEL SEMINARIO DE MAESTROS DE LA CONFEDERACIÓN SUIZA; PROMULGADO POR EL PEQUEÑO CONSEJO EL 18 DE FEBRERO DE 1955

I. EL SEMINARIO

A) FINALIDAD Y ORGANIZACIÓN

Artículo 1.º Para la formación de maestros de primera enseñanza bien capacitados, existe, anejo a la Escuela Cantonal de la Confederación Suiza, un seminario cantonal del Magisterio, dirigido por el director del seminario.

Art. 2.º El seminario de maestros se halla dividido en un seminario elemental, de cuatro cursos anuales, y un seminario superior, de un curso anual. El seminario elemental amplía y ahonda la formación general de sus seminaristas, pero también sirve, en parte, en la última clase, a la especialización profesional; el seminario superior se encarga con predominio de formar profesionalmente.

En la formación general se transmiten y elaboran, en primer lugar, conocimientos seguros. También es esencial en todo momento el desenvolvimiento de las fuerzas y aptitudes internas. La fuerza y capacidad de pensamiento se educan mediante la personal elaboración y percepción de relaciones. Cometidos especiales son el fomento de las fuerzas éticoreligiosas, la educación de la aptitud reflexiva, el cultivo de lo bello y la capacitación física. La finalidad es la educación integral del hombre, para hacer de él un miembro de la comunidad con independencia de espíritu y responsabilidad por convicción cristiana.

La labor de formación y educación debe venir determinada en todas las clases y materias por la finalidad profesional del maestro. Elección de temas, formas de enseñanza, excursiones y actos, deben ser organizados teniendo siempre en cuenta la futura misión del seminarista.

Art. 3.º El curso del seminario superior comienza en noviembre.

Los seminaristas que a continuación del seminario elemental no hagan su ingreso en la escuela de reclutas, están obligados, al pasar al seminario superior, a presentar justificantes sobre un viaje de estudios, o una actividad práctica de dos meses a lo menos (prácticas en una escuela, en una casa, en la agricultura, industria o artesanía).

Durante el seminario superior, todos los seminaristas tienen que aprobar un período de prácticas de cuatro semanas en una escuela primaria del territorio donde se habla su idioma materno.

Art. 4.º Los alumnos italohablantes (*Sezione italiana*) reciben enseñanza especial en italiano y alemán, y a ser posible, también en Geografía nacional e Historia del Arte. Se les enseña además las siguientes materias, por separado y en su idioma materno: Metódica del italiano y del alemán para hablantes de lengua italiana, Historia, Geografía e Historia Natural.

Los alumnos de idioma retorromano (Sección retorrománica) reciben asimismo una enseñanza especial para ellos de las asignaturas Retorrománico y Metódica del retorrománico y del alemán en escuelas retorromanas.

Art. 5.º Un crédito especial para necesidades de la enseñanza en el seminario se halla a disposición del director del mismo.

B) CONDICIONES PARA EL INGRESO

Art. 6.º En el seminario de maestros se admiten sólo jóvenes dotados, apropiados para el ejercicio magisterial, y que gocen de buena salud. Los aspirantes, especialmente, han de estar exentos de defectos que pudiesen serles obstáculo en el desempeño de su profesión.

Todos los candidatos a maestros deben ser reconocidos de tuberculosis antes de su admisión definitiva en el seminario, antes del primer examen parcial y antes de serles permitido el paso al examen final. No serán admi-

tidos ni autorizados a examinarse aquellos en quienes un médico especialista sospeche una dolencia de tipo tuberculoso. Sobre una posterior autorización al examen, resuelve el médico de la escuela.

Los candidatos forasteros se someterán, asimismo, a un reconocimiento por el médico de la escuela, y que costearán ellos mismos, antes de presentarse al examen de diploma.

Art. 7.º La admisión, en el caso de los alumnos forasteros, puede limitarse a aquellos que proceden de cantones que, en lo que afecta a la enseñanza de maestros, poseen derecho equivalente.

Art. 8.º En la clase cuarta del seminario (primer curso del mismo) se admiten sólo alumnos que en el año de ingreso han cumplido como mínimo los dieciséis años de edad, y que han cursado nueve clases de la escuela preparatoria (escuela primaria o secundaria) o de la escuela nacional o cantonal, habiendo aprobado tales estudios.

Art. 9.º Los que se hallan en posesión del certificado de madurez de la Confederación Suiza, se admiten en el seminario superior siempre que hayan aprobado la séptima clase del seminario, o bien un examen en Pedagogía, Metódica, Cuentas, Escritura, en las asignaturas de Música y en Gimnasia. Los poseedores del título de madurez mercantil son examinados también en Historia Natural.

El que en el certificado de madurez haya tenido una calificación inferior a 4 en la lengua materna, tendrá que verificar un examen en esta materia.

El examen tiene valor de no aprobado si la media de las calificaciones obtenidas en las asignaturas objeto de examen es inferior a 4, o si se ha obtenido la misma nota 3 en dos asignaturas, o en una de ellas una nota por debajo de 3.

Para el ingreso en la 7.ª clase del seminario, todos los aspirantes tienen que verificar un examen de cuentas, y los propietarios de títulos de madurez mercantil han de examinarse además de Historia Natural, Dibujo y Escritura. Valen aquí las mismas condiciones de examen que para el ingreso en el seminario superior.

Durante el año de ingreso en el seminario superior, el aspirante debe al menos cumplir los veinte años.

En el caso de que, por razón de hallarse completamente cubierto el seminario superior, no se pudiese admitir a determinados aspirantes dentro del mismo, el Departamento de Educación, a instancia del director del seminario, decide el reconocimiento de los estudios en cuestión en otro instituto.

C) DESPIDO

Art. 10. Si un seminarista, en el transcurso del período lectivo, da indicios seguros de su incapacidad para la profesión del magisterio, puede ser despedido del Seminario por el presidente del Departamento de Educación, a solicitud del Consejo de maestros.

D) PROTECCIÓN A LOS SEMINARISTAS MEDIANTE BECAS Y PRÉSTAMOS

Art. 11. El cantón concede todos los años, a 40 seminaristas como máximo, una protección, que consiste en una beca y un préstamo de 200 francos cada uno. Sólo se otorgan a los seminaristas necesitados y que lo solicitan. Además de la necesidad, se tienen en cuenta también el rendimiento y comportamiento de los seminaristas.

Ocho alumnos menesterosos reciben, asimismo, becas de 130 francos cada uno, es decir, las llamadas plazas gratuitas. Estas pueden concederse a seminaristas necesitados, que perciben también las demás becas y préstamos, o a otros seminaristas que lo precisen.

A los seminaristas patrocinados se les dispensa la matrícula.

Existen además becas extraordinarias para seminaristas necesitados, de religión católica (de la Fundación Planta), y para jóvenes seminaristas menesterosas (de la Fundación del antiguo Liceo de señoritas).

Las becas y préstamos los concede el Pequeño Consejo. El Consejo de maestros tiene a su cargo hacer las solicitudes.

Art. 12. Todo seminarista a quien se concedan becas y préstamos cantonales deberá presentar al Departamento de Educación un aval del presidente de un municipio federal, en formulario impreso, o cualquier otro aval equivalente. Para habitantes del mismo cantón el aval deberá ser extendido por la presidencia del registro civil de población; para los demás suizos que residan en los Grisones, por la presidencia del registro de vecindario.

Art. 13. Los alumnos que no terminen la formación dada por el seminario tienen, al abandonarlo, que restituir las becas y préstamos percibidos, y devolver el importe de las matrículas.

Por retraso en el pago se cuenta un 3 por 100 de interés.

En caso de fallecimiento, o de abandono por motivos de salud, que se puedan probar, no ha lugar restitución o devolución alguna. Los alumnos a quienes se despida por ineptitud (*art. 10*), sólo tienen que reponer los préstamos con interés.

Si un alumno becado no puede pasar sus exámenes por deficiente rendimiento (a excepción de si se tratase de deficiencia motivada por enfermedad), no percibirá ya en el curso siguiente ni beca ni préstamo, y habrá de pagar además la matrícula.

E) OBLIGACIONES DE LOS SEMINARISTAS PATROCINADOS, UNA VEZ ABANDONADO EL SEMINARIO

Art. 14. Todo maestro que ha percibido becas y préstamos del cantón, se halla obligado, nada más abandonar el seminario, a prestar servicio continuo en escuelas primarias de la Confederación, hasta que, depositando 200 francos por cada año de servicio, se complete la suma total de las becas, incluidas las matrículas. La suma total se va repartiendo en reintegros de 200 fran-

cos por año, incluso el último, aun cuando la cantidad a pagar para completar el total fuese inferior a esa cifra.

Si se abandona o interrumpe antes de tiempo dicho servicio se habrá de restituir el importe aún no satisfecho con un 3 por 100 de intereses, a contar desde el momento de cesar. Si existen causas bien fundadas, el Departamento de Educación puede conceder la dispensa de devolución o una interrupción del deber de servicio.

Art. 15. Los préstamos otorgados han de devolverse durante los primeros años del servicio escolar, en plazos anuales de 200 francos como mínimo.

II. TITULACION DE LOS MAESTROS DE PRIMERA ENSEÑANZA

Art. 16. Quienes deseen trabajar como maestros en el cantón deberán adquirir el diploma cantonal de maestros. Este autoriza a la percepción de los sobresueldos cantonales y obliga al ingreso en la caja de seguros cantonal para maestros de primera enseñanza, conforme a los preceptos oportunos.

Art. 17. El que quiera recibir diploma tiene que aprobar un examen. En épocas de verdadera escasez de maestros, el Pequeño Consejo puede conceder una autorización provisional para enseñar en escuelas, a maestros que hayan demostrado suficientemente su aptitud para el ejercicio de la profesión, sin necesidad de examinarse; pero con dicha autorización no se tiene derecho a cobrar los sobresueldos.

A maestros provistos de diploma no expedido en el cantón puede también el Pequeño Consejo concederles, junto a la autorización para enseñar en escuelas, el pago de los sobresueldos cantonales por dos años. Quien desee enseñar en el cantón más de dos años está obligado a adquirir entre tanto el diploma de maestro de la Confederación.

La concesión de un diploma sin examen, en el caso de aspirantes de fuera del cantón, se limitará a aquellos que procedan de cantones que posean reciprocidad de derechos.

Art. 18. Los exámenes de diploma se verifican ante la Comisión examinadora, compuesta de los peritos examinadores que nombre el Pequeño Consejo. Los exámenes para los diplomados del seminario de maestros se celebran por regla general al final del 6.º ó 7.º grado del seminario y del seminario superior.

Art. 19. Para ser admitido al examen, el candidato necesita:

1. Haber cursado catorce años entre escuela primaria y enseñanza media;
2. Haber aprobado cinco cursos en una Normal de maestros u otra institución equivalente.

El Departamento de Educación puede permitir excepciones, dadas especiales circunstancias.

Los aspirantes que hayan seguido estudios en un seminario de maestros de fuera del cantón, con sólo cuatro cursos, sólo están autorizados al examen de diploma des-

pués de haber cursado el seminario superior o una enseñanza análoga en la Universidad.

Para aspirantes con certificado de madurez oficial de la Confederación o con un certificado equivalente que deseen obtener el diploma de maestros en la Confederación es obligatoria la asistencia al seminario superior. Con excepción de Dibujo y Gimnasia, puede dispensarse del examen de diploma en aquellas materias que hayan aprobado en el certificado de madurez con la calificación de 4 como mínimo, y las notas obtenidas en el certificado de madurez pueden ser trasladadas al diploma.

Los candidatos forasteros quedan autorizados al examen mediante el pago de 70 francos de derechos para individuos de nacionalidad suiza y de 140 francos para extranjeros.

Art. 20. Los exámenes de diploma se verifican en alemán; las asignaturas de Historia, Geografía e Historia Natural de la Sezione Italiana del Seminario cantonal de maestros se hacen en italiano.

Los aspirantes se examinan de los siguientes tres grupos de asignaturas:

- a) Cuentas; Geografía; Biología; Química;
- b) Idioma materno; Redacción, lectura y gramática (retorromano y alemán para los alumnos de la Sección retorromana); Idioma extranjero (Francés e Italiano para la Sección alemana, Italiano o Francés para la Sección retorromana, Alemán para la Sezione Italiana) escrito y oral; Historia; Matemáticas; Física;
- c) Pedagogía; Metodología; Prácticas de enseñanza; Higiene; Geografía nacional; Dibujo; Escritura; Gimnasia; Canto, Música y Música instrumental. En Dibujo, Escritura, Gimnasia y Canto se hacen también exámenes sobre Metodología de estas materias.

La nota de diploma resulta de la media entre la nota de certificado última y la nota de examen para las asignaturas objeto de examen. En caso de duda, se concede mayor valor a la nota de certificado. Los examinadores arreglan en este sentido las calificaciones con los expertos y las comunican a la Dirección del seminario.

En asignaturas exentas de examen, la última nota de certificado pasa al diploma; las notas de una materia facultativa, sólo en el caso de que la enseñanza correspondiente se haya cursado hasta el final.

Art. 21. Si un alumno de la sexta o séptima clase del seminario es propuesto para examen sólo de una manera condicional, se le permite sólo el examen de diploma en aquellas asignaturas en que haya obtenido como nota de certificado 4 ó más de 4. En las demás asignaturas sólo puede recuperar el examen una vez propuesto sin condiciones. Pero si, examinado nuevamente en alguna de ellas, no merece ser propuesto sin condiciones, ha de repetir al año siguiente todo el examen parcial de la prueba para la colación del diploma.

Art. 22. Los candidatos forasteros verifican por lo común el examen en dos años sucesivos. En el primer año se examinan de las asignaturas mencionadas en el

artículo 20, apartados a) y b); en el segundo año, de las asignaturas citadas en el artículo 20, apartado c). Sobre la dispensa de exámenes en determinadas asignaturas (por ejemplo, para aquellos que poseyesen el diploma de maestros secundarios o el diploma de doctor), resuelve el Departamento de Educación a solicitud de la Dirección del seminario.

Aquellos que se encuentren en posesión del certificado de madurez verifican el examen de una sola vez, siendo examinados también de Cuentas, junto a las asignaturas mencionadas en el artículo 20, apartado c).

Las partes exigidas en cada una de las asignaturas se especifican en el cuestionario para examen de diploma.

En el caso de los candidatos forasteros, la nota del diploma resulta fundamentalmente de la calificación merecida en el examen. Examinadores y peritos pueden estimar oportuno tener en cuenta calificaciones anteriores en caso de duda.

Los candidatos forasteros sólo pueden ser examinados en Italiano como lengua materna si se manifiesta expresamente este deseo al hacer la matrícula y si pueden certificar que también en la Enseñanza Media recibieron regular y suficiente enseñanza en Italiano como lengua materna.

Todos los candidatos, al matricularse para el examen de diploma, deben certificar que han desarrollado cuatro semanas de prácticas en una escuela primaria del territorio de su idioma materno.

Art. 23. Los resultados del examen se dan sobre la escala de 6 a 1, con notas intermedias; 6 significa sobresaliente; 5, notable; 4, aprobado; 3, defectuoso; 2, flojo, y 1, muy flojo.

El diploma cantonal de maestro se concede:

- a) si en ninguna asignatura se ha obtenido menos de 3;
- b) si la nota media de todas las asignaturas es, por lo menos, 4;
- c) si en Redacción, Lectura, Pedagogía, Metodología y Prácticas de enseñanza se ha obtenido al menos 4.

Los candidatos que no obtuvieren las notas requeridas que en este artículo se exponen pueden realizar nuevo examen pasado un año como más pronto. Este nuevo

examen se extiende a todas las asignaturas en las que sólo se obtuvo 4 ó menos de 4.

Sólo se permite una única repetición del examen.

Art. 24. Acabado el examen, las notas se establecen definitivamente en un Consejo de la Comisión examinadora, y los examinadores bajo la presidencia del Director del Seminario. Los acuerdos de este Consejo precisan la absoluta mayoría de los presentes.

Las notas no pueden ya modificarse una vez terminado el Consejo, a no ser en caso de patente error.

III. REVOCACION DEL DIPLOMA

Art. 25. El Pequeño Consejo, haciendo el debido uso de la orden cantonal referente a las escuelas (§ 66), puede, con carácter permanente o temporal, revocar a un maestro el diploma, y con ello la facultad de ejercer en el cantón su profesión de maestro, una vez llevada a cabo la investigación y aprobación legal de los Tribunales de justicia:

a) Si un maestro, a pesar de haber sido amonestado, incumple permanentemente las obligaciones que dentro y fuera de la escuela le están impuestas según la orden cantonal de escuelas y el plan de enseñanza, o por las determinaciones y advertencias del Departamento de Educación y de sus organismos.

b) Si lleva una vida indigna, se hace culpable de actos inmorales o bien si ha sido juzgado ante un Tribunal penal por causa de alguna acción o delito deshonroso.

IV. DISPOSICIONES FINALES

Art. 26. Este decreto, a reserva de las disposiciones sucesivas, entra inmediatamente en vigor y sustituye al decreto del mismo nombre de 2 de agosto de 1935.

Las disposiciones relativas a candidatos forasteros no valen hasta los exámenes que tendrán lugar para el año 1956. Sin embargo, quien hubiese verificado ya antes de 1956 el primer examen parcial, será autorizado a verificar también el segundo según la antigua orden.

En 1955 comienza el seminario superior en septiembre.

umentada de 10 por 100, o de las escalas de sueldo III o IV. Un decreto real, deliberado en Consejo de ministros, determinará las modalidades de concesión de esas escalas.

Las escalas de sueldo III y IV sólo pueden ser concedidas a los poseedores de un título de doctor, de licenciado, de ingeniero o de farmacéutico, expedido conforme a la ley de convalidación de los grados académicos.

Art. 28. Las subvenciones concedidas a los miembros del profesorado religioso que viven en comunidad se calcula conforme a las disposiciones del presente capítulo, pero reducidas a la mitad.

Las subvenciones concedidas a los miembros del profesorado que poseen la calidad de sacerdote del culto católico, u otra calidad equivalente en otro culto reconocido, son calculadas conforme a las disposiciones de este capítulo, pero reducidas a la mitad si poseen los títulos requeridos para el ejercicio de la función. Si no poseen estos títulos, las subvenciones se fijan en la mitad del mínimo de la escala de sueldo II.

Art. 29. Las subvenciones concedidas por el Estado a los centros de enseñanza organizados por las provincias o municipios, y a los centros privados subvencionados, son liquidados mensualmente y directamente en provecho de los miembros del personal de enseñanza, por transferencia, por giro postal o dirigidos a domicilio.

Esta disposición no es aplicable a los miembros del personal religioso que viven en comunidad. Los miembros del personal de los establecimientos organizados por la provincia o los municipios y los miembros del personal, de los cuales el empleo en la enseñanza constituye una función accesoria, pueden ser excluidos por real decreto de la aplicación de la misma disposición.

CAP. V. DE LA INTERVENCIÓN DE LOS PODERES PÚBLICOS

Art. 30. Los poderes públicos no pueden delegar, en todo ni en parte, a un tercero la autoridad que la ley les confiere sobre los establecimientos de enseñanza.

Art. 31. Los niños sometidos a la obligación escolar y que asisten a los centros de enseñanza media, normal o técnica organizados por las provincias, municipios o particulares y subvencionados por el Estado benefician de la reducción del material de imprenta en las condiciones en que está concedida a los establecimientos correspondientes de enseñanza del Estado.

Un decreto real determinará las modalidades de fijación y liquidación de una indemnización compensatoria, cuyo total no podrá ser superior a lo exigido por el Estado en sus propias escuelas de enseñanza media.

CAP. VI. DE LA CÁMARA DE RECURSO DEL PERSONAL DE LA ENSEÑANZA PRIVADA SUBVENCIONADA

Art. 32. Está instituída, en el Ministerio de Instrucción Pública, una Cámara de recurso del personal de enseñanza privada subvencionada.

Art. 33. Cuando un miembro laico del personal de la enseñanza privada subvencionada, que ha cumplido en

esta enseñanza servicios de una duración equivalente a dos años escolares por lo menos, es objeto, con ocasión del pago de la subvención-paga que le pertenece, de una medida disciplinaria o administrativa que va acompañada de la separación temporal o definitiva, la privación o la retención de paga, o la retrogradación, puede recurrir ante la Cámara instituída por el *art. 32*, contra la sanción de que ha sido objeto.

Cuando un miembro de la enseñanza privada subvencionada es objeto de procedimientos penales por crimen o delito, la dirección del centro puede, a título provisional, tomar a su respecto toda medida administrativa.

Art. 34. I. La Cámara de recursos se compone de seis secciones autónomas, de las cuales tres de lengua francesa y tres de lengua holandesa.

Estas secciones son respectivamente competentes para los asuntos referentes a los miembros de enseñanza media, normal y técnica privada subvencionada de uno u otro régimen lingüístico.

II. Cada sección está compuesta de un presidente y de seis miembros nombrados por el rey. El presidente está elegido entre los magistrados efectivos, honorarios o suplentes pertenecientes al tribunal; los miembros son elegidos la mitad entre el profesorado de los centros de enseñanza media, normal y técnica pública, y otra mitad entre el personal de los centros privados subvencionados medio, normal y técnico.

III. El rey regula el funcionamiento de la Cámara, así como el procedimiento.

Art. 35. Las decisiones tomadas por la Cámara de recursos son inapelables. Deben ser tomadas en dos meses a partir de la demanda.

Los centros de enseñanza privada subvencionados están obligados a conformarse con las decisiones de la Cámara, bajo pena de verse privados total o parcialmente del beneficio de las subvenciones.

Cuando las subvenciones son retiradas parcialmente, el Estado asegura el pago integral de las subvenciones a los miembros del personal, quedando a cargo del establecimiento el reembolso de la parte de las subvenciones de que ha sido privado.

CAP. VII. DE LA PROHIBICIÓN DE PRÁCTICAS DESLEALES

Art. 36. I. Los centros organizados por las provincias y municipios, y los privados, no pueden utilizar, en su denominación, términos tales que permitan confusión en cuanto al carácter de su enseñanza, o en cuanto a la autoridad de que dependen.

Los términos "privado subvencionado" no pueden ser utilizados más que por los centros señalados en el párrafo I, y durante el período en el cual las subvenciones son realmente concedidas.

Los centros o secciones de enseñanza privada autorizados a expedir títulos reconocidos por el Estado conforme al *art. 44*, son calificados "centros o secciones reconocidos".

El término "reconocido" sólo puede ser utilizado durante el período en el cual la autorización para expedir títulos reconocidos está concedida.

II. Todos los documentos procedentes de estos centros mencionan la denominación del centro, así como el grado de enseñanza de los cursos y secciones.

III. Sin perjuicio de la aplicación de otras disposiciones penales, las infracciones a las disposiciones del presente artículo son castigadas con una multa de 50 a 2.000 francos.

Art. 37. I. Toda actividad o propaganda política está prohibida en los centros de enseñanza del Estado, en los organizados por las provincias y municipios y en los privados subvencionados.

Además, está prohibido a la dirección y al personal utilizar los alumnos para actividades de propaganda política, ni de efectuar el reclutamiento de alumnos por medios ilegales, especialmente empleando ataques contra otras escuelas.

II. Cuando infracciones a las disposiciones del párrafo I son llevadas a conocimiento del ministro de Instrucción Pública, éste decide la marcha que se ha de dar a las reclamaciones.

Propone el rey tomar medidas disciplinarias con respecto a los miembros del personal del Estado, por las infracciones de que se hayan hecho culpables.

Invita a las autoridades o personas responsables a tomar las sanciones que él les propone con respecto a miembros de su personal que hayan cometido tales infracciones.

Las sanciones adoptadas por las personas responsables, de acuerdo con la propuesta del ministro, escapan a la aplicación del art. 33 de la presente ley.

Art. 38. Sin perjuicio de las diligencias penales a las cuales puede dar lugar, toda infracción a las disposiciones del presente capítulo puede ir acompañada de la supresión parcial o total, temporal o definitiva, por decreto real motivado, de las subvenciones al centro en cuestión. Cuando las subvenciones son retiradas en parte o temporalmente, el Estado asegura el pago integral de las subvenciones a los miembros del personal, y prosigue a cargo del centro el reembolso de la parte de las subvenciones de que ha sido privado.

CAP. VIII. DE LOS CONSEJOS DE PERFECCIONAMIENTO Y DEL CONSEJO SUPERIOR DE LA ENSEÑANZA TÉCNICA

Art. 39. Se instituye, en el Ministerio de Instrucción Pública, un Consejo de perfeccionamiento de la enseñanza normal, que tiene por misión aconsejar en cuanto a las cuestiones que le son sometidas por el ministro de Instrucción Pública.

La competencia de este Consejo se limita a los centros de enseñanza normal del Estado, provincias y ayuntamientos.

El rey determina la composición y funcionamiento del Consejo.

Art. 40. El rey puede, previa opinión favorable del Consejo de perfeccionamiento, dispensar a los profesores de las escuelas normales del Estado y de las organizadas por las provincias y los Ayuntamientos, de las condiciones de títulos impuestas por el art. 7.º de la ley orgánica de la enseñanza normal.

Art. 41. Se instituye, en el Ministerio de Instrucción Pública, un Consejo de perfeccionamiento de enseñanza técnica, que tiene por misión, por iniciativa propia, o por petición del ministro, dar informes sobre las cuestiones relativas a la enseñanza técnica, y especialmente las que se refieren al programa y a la organización de los estudios, sobre el establecimiento de criterios de dispensa de los títulos y sobre los manuales clásicos o los libros de biblioteca y de premio.

La competencia de este Consejo se limita a los centros del Estado, provincia y municipios.

El rey determina la composición y funcionamiento de este Consejo.

Art. 42. Se crea, en el Ministerio de Instrucción Pública, un Consejo Superior de enseñanza técnica, que tiene por misión informar, por iniciativa propia, o a petición del ministro sobre las cuestiones concernientes a la enseñanza técnica, y especialmente sobre aquellas previstas en los arts. 13, 23, 25, 26 y 27.

El rey determinará la composición y funcionamiento de este Consejo.

CAP. IX. DISPOSICIONES ESPECIALES

Art. 43. El rey realizará gradualmente la racionalización de la enseñanza normal (media, primaria y de guardería), así como de las escuelas normales y técnicas (profesionales, comerciales, de hogar y de hogares agrícolas).

A este fin, el número de centros admitidos hasta hoy al beneficio de las subvenciones será revisado, teniendo en cuenta de las disposiciones del art. 13, 1.º, y especialmente párrafo primero.

En tanto que esta revisión no haya tenido lugar, ningún centro de enseñanza normal privada será admitido al beneficio de las subvenciones si él no beneficiaba, en 31 de diciembre de 1954, de las subvenciones del Estado, en virtud de leyes anteriores.

Sin embargo, un número mínimo de escuelas normales organizadas por particulares, continuarán beneficiándose de las subvenciones del Estado en la medida en que ellas cumplan las condiciones fijadas por el art. 13, párrafo 1.º

Este número mínimo estará fijado como sigue:

- I. Escuelas normales de guardería, una por provincia.
- II. Escuelas normales primarias; por provincia: una escuela para maestros y otra para maestras.
- III. Escuelas normales medias: seis escuelas de lengua francesa y seis de lengua holandesa.

Art. 44. Los centros o secciones de enseñanza normal y técnica, acordados conforme a las disposiciones de leyes anteriores, continuarán beneficiándose de las prerrogativas unidas a tal denominación en cuanto a la expedición de títulos reconocidos por el Estado, si estos centros de secciones continúan cumpliendo las condiciones previstas, sea en el art. 9.º, II, V, VI, VII y IX, sea en el art. 13, I, II, IV y IX.

El rey, por decreto deliberado en Consejo de ministros, podrá conceder, en las mismas condiciones, a centros o secciones de enseñanza normal o técnica, organizados por las provincias, ayuntamientos y particulares, el derecho de expedir diplomas reconocidos por el Estado.

Los centros previstos en los párrafos I y II, deberán respetar eventualmente las disposiciones del art. 16.

Art. 45. Las dispensas de certificados y de títulos no pueden tener otro efecto que permitir el ejercicio de las funciones; no tiene influencia sobre el cálculo de las subvenciones.

CAP. X. DISPOSICIONES FINALES

SECCIÓN 1.^a—*Disposiciones transitorias.*

Art. 46. La condición impuesta en el II del art. 13, párrafo I, no es requerida de los centros que beneficiaban efectivamente, el 31 de diciembre de 1954, de los subsidios del Estado en virtud de leyes anteriores.

La presente disposición transitoria no se aplica, sin embargo, a los centros que estaban subvencionados por aplicación de los arts. 49 a 53 de la ley de 29 de julio de 1953 orgánica de la enseñanza técnica.

SECCIÓN 2.^a—*Disposiciones modificativas abrogatorias.*

Art. 47. 1.º Los artículos 2.º, párrafos III, IV y V; 3.º, párrafo III; 4.º, párrafo I; 5.º, 8.º, 9.º a 16, 17, párrafo II; 18, 19 y 20, párrafos II y III; 21, 22, 25, 26 y 27 de la ley de 23 de julio de 1952 orgánica de la enseñanza normal, quedan derogados. 2.º En la misma ley se suprimen:

1.º En el artículo 4.º, párrafo I, las palabras “deliberado en Consejo de ministros”.

2.º En el título del capítulo II, las palabras “y de agregación”.

3.º En el artículo 6.º, párrafo I, las palabras “y en cada escuela normal agregada”.

4.º En el mismo artículo, párrafo II, la segunda frase.

3.º En el artículo 7.º de la misma ley, las palabras “en las escuelas del Estado”, son añadidas *in limine*.

Art. 48. I. Los artículos 18, 21, 22, 23 y 24, párrafo II; 25, 31, 34 a 53, 55 a 57, 62 a 66, 68 y 69 de la ley de 29 de julio de 1953 orgánica de la enseñanza técnica, quedan derogados.

II. En la misma ley, quedan suprimidos: 1.º, el artículo 16, párrafo III; 2.º, el título del capítulo III; 3.º, en el artículo 32, las palabras “en común” y “los centros agregados” y “o subvencionados”; 4.º, en el artículo 33, párrafo I, las palabras “y en los centros subvencionados”.

III. 1.º El artículo 1.º, párrafo IV, de la misma ley, es reemplazado por la disposición siguiente:

“Los centros de enseñanza técnica organizados por el Estado, por las provincias y ayuntamientos, o subvencionados por el Estado, quedan sometidos al régimen establecido por la presente ley.”

2.º El artículo 20, párrafo I, es reemplazado por la disposición siguiente:

“Los títulos decretados por el rey no pueden ser otor-

gados más que por los centros o secciones de enseñanza técnica organizados, sea por el Estado, sea por las provincias, los municipios o los particulares, durante el tiempo en que se beneficien de las subvenciones del Estado, lo mismo que para los centros o secciones de enseñanza autorizados a expedir títulos reconocidos, de acuerdo con las disposiciones del art. 44, o por tribunales constituidos para este fin por el Gobierno.”

3.º En el artículo 24, párrafo III, las palabras “la disposición de los párrafos I y II”, son reemplazadas por las palabras “esta disposición”.

4.º El artículo 30 es reemplazado por la siguiente disposición.

“Art. 30. El rey puede fijar los mínimos de población escolar.”

Art. 49. En el I y III, letras a), b) y c), de la ley de 2 de septiembre de 1933 sobre la protección de títulos de enseñanza superior, las palabras “acordado por el rey”, son reemplazadas por las palabras “organizadas por el Estado, por las provincias y los ayuntamientos, o subvencionados por el Estado”.

Art. 50. 1.º El artículo 2.º, párrafo I, de la ley de 20 de febrero de 1939 sobre la protección del título y de la profesión de arquitecto, queda reemplazado por la siguiente disposición:

“El diploma de arquitecto es expedido en los centros que preparan a la profesión de arquitecto, organizados por el Estado, por las provincias y municipios o subvencionados por el Estado o reconocidos a este fin por el rey.”

2.º El artículo 3.º de la misma ley, es reemplazado por la siguiente disposición:

“Los programas y la duración de los estudios para la entrega del título de arquitecto, las condiciones de concesión del diploma y la organización de los tribunales previstos en el artículo precedente, son decretados por el rey.”

Art. 51. I. Son derogados:

1.º La ley de 17 de diciembre de 1952, que modifica las leyes sobre enseñanza media coordinadas, por decreto del regente de 31 de diciembre de 1949.

2.º La ley de 17 de diciembre de 1952, que crea comisiones mixtas de la enseñanza y una comisión mixta de litigios.

II. Son puestas de nuevo en vigor las leyes sobre enseñanza media, tales como fueron coordinadas, por decreto del regente de 31 de diciembre de 1949.

III. Igualmente, son derogados:

1.º Los arts. 2.º, 3.º, 5.º (excepto la primera frase), 7.º, 8.º, 12, 13, 16 a 19, 26 (párrafos I y II), 27, 28, 31, 36 a 38 de las leyes sobre enseñanza media, tal como fueron coordinadas por decreto del regente de 31 de diciembre de 1949.

2.º Los artículos 8.º y 9.º de la ley de 13 de julio de 1951 regulando la concesión de las subvenciones a los centros de enseñanza media libre.

SECCIÓN 3.^a—*Autorización de coordinación.*

Art. 52. El rey puede coordinar las disposiciones de la presente ley con las de las leyes orgánicas de enseñanza primaria, de enseñanza normal, de enseñanza media y de enseñanza técnica.

A este fin, puede:

1.º Modificar el orden y la numeración de los títulos, capítulos, secciones y artículos de las leyes que han de coordinarse, y reorganizarlas en otras divisiones.

2.º Modificar las referencias contenidas en las leyes para ponerlas en concordancia con la nueva numeración.

3.º Modificar la redacción de las disposiciones que se hacen coordinar, en vista de asegurar una terminología uniforme.

Art. 53. La presente ley entrará en vigor el 1.º de agosto de 1955.

Dado en Bruselas el 27 de julio de 1955.

A. 1 V. 8 LEY ORGANICA DE SEGUNDA EDUCACION ECUATORIANA

CAP. I. EXTENSION Y OBJETO

Artículo 1.º La Segunda Educación es la que se imparte a los adolescentes que, habiendo terminado la Educación Primaria, ingresan en los Colegios de Bachillerato, Escuelas Profesionales Técnicas y Normales Rurales.

Tiene por objeto fundamental la formación armónica e integral de la personalidad de los adolescentes, mediante el descubrimiento y orientación de las diversas aptitudes individuales. Por tanto, los capacitará para el uso adecuado de los conocimientos, experiencias y hábitos adquiridos en sus años de estudios, con el fin de que lleguen a ser útiles a sí mismos y a la patria, dentro de la cooperación internacional. También los habilitará para realizar estudios superiores.

CAP. II. DE LOS ESTABLECIMIENTOS DE SEGUNDA EDUCACION

Art. 2.º Para realizar los objetivos enunciados en el artículo precedente, el Ministerio de Educación Pública mantendrá y fundará Colegios de Bachillerato, y podrá autorizar el mantenimiento y creación de los mismos en las capitales de provincia y ciudades principales.

Art. 3.º Los requisitos a que se refiere el artículo anterior son:

- 1) Personal docente suficiente e idóneo.
- 2) Edificio de amplitud y condiciones higiénicas satisfactorias.
- 3) Mobiliario y material escolar adecuados.
- 4) Biblioteca, gabinetes, laboratorios y talleres.
- 5) Patios de recreo, y campos de deporte y cultivo.
- 6) Fuentes de recursos suficientes para el mantenimiento y progreso del establecimiento.

Art. 4.º Los Colegios de Bachilleres serán:

- 1) De Humanidades Modernas.
- 2) De Ciencias de la Educación.
- 3) De Humanidades clásicas.

Art. 5.º Cada uno de los tres Bachilleratos enumerados en el artículo precedente se obtendrá mediante seis años de estudios.

En el Bachillerato de Humanidades modernas, los estudios durante los seis años serán uniformes para todos

los alumnos. Pero en el sexto año éstos deberán elegir, conforme a las aptitudes y de entre las asignaturas comunes, las materias optativas cuyo conocimiento quieran profundizar.

Las materias optativas se dividen en los tres grupos siguientes:

- 1) Literatura y Filosofía.
- 2) Ciencias Físicomatemáticas.
- 3) Ciencias Químico-biológicas.

En el Bachillerato en Ciencias de la Educación, los cuatro primeros cursos serán sustancialmente iguales a los correspondientes del Bachillerato en Humanidades modernas. Los dos últimos cursos se dedicarán preferentemente a los estudios de las disciplinas pedagógicas y a la práctica docente. El Bachillerato en Ciencias de la Educación capacitará para el ejercicio docente en las Escuelas primarias.

En los Colegios de señoritas, los Planes de estudios comprenderán asignaturas propias de la educación femenina. A las alumnas de los Colegios mixtos se les dictarán las asignaturas correspondientes al Plan de estudios para señoritas.

En el Bachillerato en Humanidades clásicas se harán estudios especiales de Latín, Griego y Cultura clásica en general, a más de las materias del Bachillerato en Humanidades modernas; para lo cual se establecerán las modificaciones indispensables en el respectivo Plan de estudios.

Los Colegios nocturnos serán únicamente de Bachillerato en Humanidades modernas, y, sin apartarse en lo fundamental del Plan general de estudios, se regirán por uno especial expedido por el Ministerio del Ramo, de acuerdo con el tiempo disponible para el trabajo.

Art. 6.º Terminados los seis años de estudios, los alumnos rendirán las pruebas reglamentarias y obtendrán el respectivo título de Bachiller, que les capacitará para ingresar en las Universidades o en los Establecimientos que exijan tal título.

Art. 7.º La finalidad de los establecimientos Profesionales Técnicos es la formación del personal especializado para atender a los servicios técnicos de utilidad social, a las exigencias artísticas, y a las industrias ya establecidas o por establecer en el país.

(Continuará.)

LEGISLACION EXTRANJERA

Páginas de la Revista de Educación

A. Leyes Orgánicas de Educación

A. 1 II. 3 LEY SOBRE REORDENACION DE LA ENSEÑANZA EN BELGICA

27 DE JULIO DE 1955.—POR LA QUE SE FIJAN LAS NORMAS DE ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA PÚBLICA Y PRIVADA, EN LOS CENTROS DE ENSEÑANZA MEDIA, NORMAL Y TÉCNICA

CAP. I. DE LA ENSEÑANZA DEL ESTADO

Artículo 1.º El Estado organizará, donde se considere necesario, una enseñanza de guardería, una enseñanza primaria, una enseñanza secundaria, una enseñanza normal y una enseñanza técnica del grado superior.

Esta enseñanza es sufragada por el Estado.

Art. 2.º 1.º La enseñanza de guardería del Estado se dará en las escuelas de guarderías del Estado y en las clases de guardería anejas a los establecimientos de enseñanza del Estado.

2.º La enseñanza primaria del Estado se impartirá en las escuelas primarias del Estado, en los internados para niños cuyos padres no tienen residencia fija y en las clases primarias anejas a los establecimientos de enseñanza del Estado.

3.º La enseñanza del Estado del ciclo secundario se dará en:

- a) las escuelas medias;
- b) los institutos y ateneos reales;
- c) los establecimientos de enseñanza normal de este grado;
- d) las escuelas medias de aplicación anejas a las escuelas normales medias;
- e) los establecimientos de enseñanza técnica de este grado.

4.º La enseñanza normal y técnica del Estado, después del ciclo secundario, se dará en las escuelas normales medias, en las escuelas normales técnicas y en los cursos normales, así como en los establecimientos de enseñanza técnica superior.

5.º El rey creará los establecimientos, escuelas, secciones, clases y cursos necesarios a este fin.

La creación de los establecimientos se hace por medio de decreto real, deliberado en Consejo de ministros.

Art. 3.º El rey distribuirá la enseñanza de las materias en clases, secciones, grados u otras subdivisiones; decreta los reglamentos de las diversas enseñanzas. Toma

toda medida para mejorar y desarrollar la enseñanza del Estado. El ministro de Instrucción Pública decreta para cada enseñanza el programa de los estudios.

Art. 4.º En todos los establecimientos de enseñanza del Estado, cuando el programa comprende la enseñanza de religión y moral, el cabeza de familia, el tutor o la persona encargada del niño, está obligado, en el momento de la primera inscripción de un niño, a elegir para éste por declaración firmada uno u otro de estos dos cursos.

Debe entenderse por enseñanza de religión la de la religión (católica, protestante o israelita) y de la moral inspirada en esta religión. Por enseñanza de la moral debe entenderse la enseñanza de la moral no confesional.

Art. 5.º Si la elección recae en el curso de religión, esta declaración indicará explícitamente la religión elegida; este curso comprenderá especialmente la enseñanza de la moral inspirada en esta religión.

El modelo de la declaración relativa a la elección de religión o de moral está decretado por el rey. Menciona expresamente:

- a) la libertad entera por la ley permitida al cabeza de familia;
- b) la prohibición formal de ejercer sobre él una presión cualquiera a este respecto y las sanciones disciplinarias referentes a esta prohibición;
- c) la facultad del cabeza de familia de disponer de un plazo de tres días libres para devolver la declaración firmada.

Art. 6.º Está permitido al jefe de familia, al tutor o a la persona a quien se ha confiado el niño, modificar la elección operada conforme a los artículos precedentes.

Art. 7.º En los establecimientos de enseñanza del Estado, la enseñanza de la religión es dada por los ministros de los cultos, o su delegado, nombrados por el ministro de Instrucción Pública a propuesta de los jefes de los cultos interesados.

La inspección de los cursos de religión queda asegu-

rada por los delegados de los jefes de los cultos, nombrados por el ministro de Instrucción Pública a propuesta de los jefes de los cultos interesados.

CAP. II. ESTABLECIMIENTOS DE ENSEÑANZA ORGANIZADOS POR LAS PROVINCIAS Y LOS MUNICIPIOS

Art. 8.º Las provincias, los municipios y las asociaciones de Poderes públicos organizan establecimientos de enseñanza conforme a las leyes. El rey puede conceder subvenciones a los establecimientos o a las secciones de establecimientos normal, media y técnica así creados.

Art. 9.º Para poder ser subvencionados por el Estado un establecimiento o una sección de centro de enseñanza organizado por los Poderes públicos, debe:

- 1.º justificar su existencia por razones imperiosas de orden geográfico, económico, social, pedagógico o demográfico;
- 2.º conformarse a las disposiciones relativas al régimen lingüístico de la enseñanza, tales como están fijadas por leyes particulares sobre la enseñanza normal, enseñanza media y enseñanza técnica;
- 3.º estar instalados en edificios que reúnan las condiciones de higiene y de salubridad fijadas por el rey;
- 4.º disponer del material didáctico y escolar indispensable, especialmente de los instrumentos, talleres, laboratorios y bibliotecas necesarias;
- 5.º seguir un horario y un programa mínimo de estudios fijados o aprobados por el ministro de Instrucción Pública;
- 6.º someter a la aprobación de este ministro la lista de los libros utilizados;
- 7.º someterse al control y a la inspección pedagógica organizados por el rey;
- 8.º contar con el número mínimo de alumnos fijados por el rey, por clase, sección, grado u otras subdivisiones;
- 9.º observar las reglas prescriptas en los arts. 4.º a 6.º

Art. 10. Un centro o una sección de enseñanza organizados por la provincia o el municipio sólo puede recibir subvenciones del Estado para los miembros de su personal:

- 1.º que sean belgas, excepto derogación acordada por el rey;
- 2.º que no estén privados de sus derechos civiles y políticos;
- 3.º que se encuentren en condiciones de salud que no puedan poner en peligro la de los alumnos. El rey puede fijar estas condiciones;
- 4.º que posean los títulos exigidos a los miembros del personal correspondiente de la enseñanza del Estado del mismo grado, salvo dispensa acordada por el Ministerio, escuchado el parecer del Consejo de perfeccionamiento.

Art. 11. Los gastos de la instrucción dada en los centros o secciones organizados por las provincias o municipios estarán a cargo del Poder organizador. Este organismo está obligado a conceder a su personal retribuciones por lo menos iguales a las subvenciones que el Estado le asigna para este personal.

CAP. III. DE LA ENSEÑANZA ORGANIZADA POR PARTICULARES

Art. 12. El rey puede conceder subvenciones a centros o secciones de centros de enseñanza normal, media y técnica organizados por particulares. Los establecimientos y las secciones que se beneficien de estas subvenciones son calificados "establecimientos privados subvencionados" o "secciones privadas subvencionadas".

Art. 13. Para poder ser subvencionados por el Estado un centro o sección de centro de enseñanza organizado por particulares, debe:

- 1.º justificar su existencia por razones imperiosas de orden geográfico, económico, social, pedagógico o demográfico;
- 2.º si se trata de enseñanzas normal y técnica, haber funcionado, por lo menos, durante un año conforme a las disposiciones de la presente ley;
- 3.º pertenecer a una persona física o moral y estar administrados por esa persona;
- 4.º conformarse a las disposiciones relativas al régimen lingüístico de la enseñanza, como están fijadas por las leyes particulares de la enseñanza normal, media y técnica;
- 5.º estar instalados en edificios que cumplan las condiciones de higiene y de salubridad fijadas por el rey;
- 6.º cumplir en las condiciones fijadas por el rey un ciclo completo de estudios normales o técnicos o, para la enseñanza media, un grado de tres años por lo menos;
- 7.º formar, cualquiera que sea su nivel, un conjunto pedagógico autónomo, situado, salvo casos excepcionales, determinados por el rey, en un mismo complejo de edificios, y, en todo caso, en el mismo municipio o conjunto de casas;
- 8.º contar con el número mínimo de alumnos fijado por el rey por clase, sección, grado u otras subdivisiones;
- 9.º no entregar diplomas o certificados de fin de estudios más que después de estudios de una duración y de un valor idénticos a los de los establecimientos del Estado. Cuando no exista centro o sección de enseñanza técnica del Estado correspondiente que expida los mismos diplomas o certificados, el programa de exámenes decretado por el rey, con recomendación del Consejo Superior de la enseñanza técnica.

Para poder ser subvencionados por el Estado, los centros y secciones de centros de enseñanza media organizados por particulares, con un ciclo completo de seis años de estudios, deben haber expedido, al final del año escolar precedente al ejercicio presupuestario en el cual deban ser incluidas las subvenciones, uno o varios certificados convalidados de los estudios completos hechos en este centro.

Por otra parte, los centros o secciones organizados por particulares y que comprendan tres años de estudios medios del grado inferior, para poder ser subvencionados por el Estado, deben:

- 1.º contar entre sus antiguos alumnos uno o varios que hayan obtenido al fin del año escolar precedente al ejercicio presupuestario en el cual las subvenciones deben ser acordadas, la convalidación o aceptación de su certificado de fin de estudios medios, en consecuencia al certificado complementario referente a los tres años de

estudios medios del grado inferior cursados en el establecimiento;

2.º expedir al fin del tercer año de estudios, y para cada sección, certificados complementarios, de los cuales el tribunal de homologación o convalidación certifique que presentan las garantías necesarias para convalidar en el futuro los certificados de fin de estudios medios completos.

Art. 14. Un centro o una sección de centro de enseñanza privada subvencionado sólo puede recibir subvenciones del Estado para los miembros de su personal:

1.º que sean belgas, salvo derogación concedida por el rey;

2.º que no estén privados de sus derechos civiles y políticos;

3.º que sus condiciones de salud no puedan poner en peligro la de los alumnos. El rey puede fijar estas condiciones.

Art. 15. Los gastos de la instrucción en estos centros privados subvencionados estarán a cargo de las personas que los hayan creado o se hayan hecho responsables de ellos.

Estas personas están obligadas a conceder a los miembros laicos de su personal retribuciones, por lo menos, iguales a las que el Estado concede para este personal.

Art. 16. Todo certificado o diploma que da acceso a una función profesoral en la enseñanza del Estado, en la enseñanza de provincias y municipios y en la enseñanza privada subvencionada no es expedido como valedero en los centros privados subvencionados de enseñanza normal o normal técnica más que después de aprobado un examen ante un tribunal constituido en el centro interesado y presidido por un delegado del Ministerio, compuesto en su mitad por miembros del centro organizado por el Estado y la otra mitad por miembros del Centro interesado.

El programa de estos exámenes es el que fija la ley o los reglamentos generales en uso en los centros de enseñanza del Estado.

Art. 17. Los centros privados subvencionados quedan sometidos a un control organizado por el rey en lo que se refiere a la aplicación de los artículos 12 a 15.

Igualmente quedan sometidos a una inspección organizada por el rey en lo que concierne a la aplicación de las leyes lingüísticas, las disciplinas enseñadas y el nivel de los estudios.

Art. 18. Sin perjuicio de las acciones penales a las cuales pueda dar lugar, toda declaración falsa o inexacta dirigida a influir sobre el cálculo de la suma total de las subvenciones podrá ocasionar para el establecimiento interesado la privación, por decreto real, de las subvenciones durante un período que no excederá de seis meses por infracción; puede ser exigida la restitución de las cantidades que hayan sido concedidas indebidamente a título de subvenciones.

Art. 19. Las provincias y municipios que con fecha de 31 de diciembre de 1954 aprueben centros de enseñanza media, normal o técnica o la concesión de subvenciones, están autorizados para mantener en su pre-

supuesto anual subvenciones cuyo importe total no podrá sobrepasar la media de los créditos inscritos en el presupuesto ordinario para los años 1953 y 1954.

CAP. IV. DE LAS SUBVENCIONES

Art. 20. El profesorado cuyo sueldo se tiene en cuenta para el cálculo de las subvenciones comprende el director, los profesores y el encargado de curso, los jefes de taller, los profesores y monitores de práctica profesional. Puede también comprender, en los límites fijados por el rey, un subdirector y vigilantes educadores. No puede admitirse más que un solo director y eventualmente un solo subdirector en un mismo conjunto de centros, escuelas o secciones. Un segundo director o un segundo subdirector pueden ser admitidos por el rey en circunstancias excepcionales. En las escuelas técnicas superiores que expiden el diploma de ingeniero técnico, este personal puede igualmente comprender, en los límites fijados por el rey, ayudantes, jefes de trabajos o de oficinas de estudios.

Art. 21. En los referentes a los miembros del profesorado quedan los cursos, el número de sueldos completos e incompletos que pueden ser contados para el cálculo de las subvenciones está determinado por el número de horas de cursos semanales dados en el centro o en la sección.

Sin embargo, no se contarán más que las horas de cursos semanales previstos en el programa mínimo de estudios fijado o aprobado por el ministro de Instrucción Pública.

El total de estas horas no puede exceder de treinta y dos por clase.

En la enseñanza técnica, los cursos técnicos o prácticos de una duración semanal igual al 25 por 100 del número de horas previsto en el programa mínimo de estudios y la materia y objeto se dejan a la apreciación de la autoridad escolar, pueden contarse además de las horas de cursos semanales previstas en este programa.

En casos excepcionales, el rey puede conceder a un centro subvenciones calculadas sobre un tanto alzado.

Art. 22. I. Los sueldos que sirven de base para el cálculo de la subvención concedida a los centros de enseñanza media, normal y técnica de pleno ejercicio quedan fijados con arreglo a las escalas de sueldos siguientes:

- I. 65.000 francos a 116.000 francos.
- II. 82.000 francos a 144.400 francos.
- III. 114.000 francos a 198.000 francos.
- IV. 120.000 francos a 204.000 francos.

Los aumentos son bienales, con el máximo de 3.600 francos, de 4.800 ó de 7.000, según que se trate de beneficiarios de la escala I, de la escala II o de las escalas III y IV.

En los límites así establecidos, el rey señala las modalidades de fijación de los sueldos. Determina especialmente el número de horas de cursos semanales requeridos para la concesión del sueldo completo y los servicios anteriores admisibles.

Para la determinación de estos sueldos, son únicamente

admisibles los servicios efectivos de enseñanza prestados desde la fecha de la obtención del diploma requerido:

1.º En una escuela del Estado, de la colonia, de una provincia, de un municipio o en una escuela subvencionada por el Estado.

2.º En el establecimiento interesado.

En la enseñanza técnica, los servicios útiles prestados desde la edad de veinticinco años en una empresa pueden ser contados como servicios admisibles con un máximo de seis años.

Un decreto real, deliberado en Consejo de ministros, señalará los documentos necesarios y suficientes para establecer la realidad y la duración de los servicios prestados.

Los sueldos son aumentados por los subsidios familiares legales.

Las subvenciones-sueldos que el Estado concede siguen automáticamente las fluctuaciones del índice de los precios al detalle en las mismas condiciones que los sueldos del personal de la enseñanza del Estado.

II. Un decreto real, deliberado en Consejo de ministros, determinará las escalas y las modalidades de señalamiento de los sueldos que sirven de base al cálculo de las subvenciones con respecto a los titulares:

a) De funciones principales con prestaciones incompletas y de funcionarios adjuntos en la enseñanza de pleno ejercicio.

b) De funciones ejercidas en una escuela de horario reducido, después de haber fijado el sentido que conviene a estas diferentes funciones.

Art. 23. Los títulos requeridos, a los cuales se refieren las disposiciones que siguen, son los títulos exigidos al personal de la enseñanza correspondiente del Estado.

Cuando no exista centro de enseñanza técnica del Estado, del grado correspondiente, estos títulos son determinados por el ministro de Instrucción Pública, después de haber oído al Consejo Superior de Enseñanza Técnica.

Art. 24. I. El sueldo tomado en consideración para el cálculo de las subvenciones concedidas a los miembros del profesorado de las escuelas normales medias y de los centros técnicos superiores habilitados a expedir un título protegido por la ley, y que posean los títulos universitarios requeridos para el ejercicio de las funciones cumplidas, está fijado con arreglo a la escala de sueldo IV.

El sueldo tomado en consideración para el cálculo de las subvenciones concedidas a los miembros del personal de enseñanza en los cursos generales de las clases del ciclo secundario superior y en las escuelas normales primarias, y que posean los títulos requeridos para el ejercicio de tales funciones, se fija de acuerdo con la escala de sueldos II ó III.

El sueldo base para el cálculo de las subvenciones a los miembros del profesorado de los cursos generales en las clases del ciclo secundario inferior y en las escuelas normales de guarderías, y que posean los títulos requeridos para el ejercicio de tales funciones, se fija con arreglo a la escala de sueldo II.

El sueldo base para el cálculo de las subvenciones concedidas a los miembros del profesorado de las escuelas

de aplicación anejas a las normales primarias, se fija según la escala de sueldo I.

II. El sueldo base para el cálculo de las subvenciones concedidas al director y subdirector se fija con arreglo a la escala de sueldo del profesor de igual categoría. Cuando el centro que dirigen comprende varias escuelas o secciones, el único sueldo base es el del grado más elevado de enseñanza.

III. El sueldo base para el cálculo de las subvenciones concedidas a los encargados de curso, ayudantes, jefes de taller, jefes de trabajos y oficinas de estudios y de los vigilantes educadores, se fijan con arreglo a las escalas de sueldos I, II y III, según las modalidades determinadas por el rey en un decreto deliberado en Consejo de ministros.

Art. 25. El sueldo base para el cálculo de las subvenciones concedidas a los miembros del profesorado de los cursos generales, que no poseen los títulos requeridos para el ejercicio de tales funciones, se fijan según la escala de sueldo II o I, según que los interesados posean el diploma de agregado de la enseñanza secundaria inferior o el título de maestro. Para los miembros del profesorado de los cursos generales que, no poseyendo los títulos requeridos para el ejercicio de la función, sean poseedores de otros títulos de capacidad que él considere suficientes, el rey determina, por decreto deliberado en Consejo de ministros, las modalidades de señalamiento del sueldo tomado en consideración para el cálculo de subvenciones. Sin embargo, la escala de sueldos III no puede ser concedida más que a los miembros de este personal que posean un diploma de doctor, de licenciado, de ingeniero o de farmacéutico, expedido conforme a la ley de convalidación de los grados académicos.

Para los centros de enseñanza técnica, este real decreto se extiende después de haber oído al Consejo Superior de Enseñanza Técnica.

Art. 26. El sueldo base para el cálculo de las subvenciones concedidas a los miembros del profesorado de los cursos llamados especiales se fija de acuerdo con la escala de sueldos III, II o I, según que los interesados posean el título de licenciado, de agregado de la enseñanza secundaria inferior o el de maestro.

Para los miembros del profesorado de los cursos llamados especiales, que no posean tales diplomas, el rey determina, por decreto deliberado en Consejo de ministros, las modalidades de señalamiento de sueldo base para el cálculo de las subvenciones. Este sueldo, calculado por las escalas de sueldos II o I, va disminuído de 10 por 100.

Para los centros de enseñanza técnica este real decreto es deliberado oído el Consejo Superior de Enseñanza Técnica.

Art. 27. El sueldo base para el cálculo de las subvenciones concedidas a los profesores de práctica profesional se fija con arreglo a la escala I, eventualmente aumentado de 10 por 100 para los poseedores de un certificado de aptitudes pedagógicas expedido o reconocido por el Estado, o la escala de sueldo II.

El sueldo base para el cálculo de las subvenciones concedidas a los miembros del profesorado de los cursos técnicos se fija con arreglo a la escala II, eventualmente

PUBLICACIONES DE EDUCACION NACIONAL

REVISTA DE EDUCACION

En sus doce números anuales el lector podrá encontrar:

1. El estudio directo de la realidad actual de los problemas docentes españoles: administrativos, políticos, didácticos...
2. La exposición objetiva y detallada de estos mismos problemas en el extranjero.
3. Crónicas al día sobre materias de legislación, jurisprudencia, administración, así como la exposición comentada de los acontecimientos de la vida educativa española.
4. Un extracto ordenado de cuanto se haya escrito de interés y con solvencia en Revistas y Prensa nacionales sobre los temas educativos más vivos.
5. Notas de actualidad de España, Iberoamérica y el extranjero.
6. Recensiones y reseñas de libros recientes.
7. Un resumen de las más destacadas disposiciones legales aparecidas últimamente en el B. O.

BOLETIN OFICIAL DEL MINISTERIO

Aparece todos los lunes y jueves

Serie A.—Legislación de carácter orgánico.

Serie B.—Personal administrativo y docente.

Serie C.—Oposiciones, concursos y Fundaciones benéfico-docentes.

Administración y venta de ejemplares: Los Madrazo, 17. Teléfono 219608.

Suscripción: Semestre, 100 pesetas; año, 200; ejemplar corriente, 3 pesetas; atrasado, 4 pesetas; especial, 6 pesetas.

LABOR

PUBLICACION MENSUAL

Boletín Informativo de Enseñanza Laboral

ALGUNAS PUBLICACIONES RECIENTES

CUESTIONARIOS

<i>Carrera de Comercio</i>	6 ptas.
<i>Enseñanzas del Hogar, Formación del espíritu nacional y Educación física para alumnas del Bachillerato</i>	6 ptas.

L E Y E S

<i>Educación Primaria</i>	15 ptas.
<i>Enseñanza Media</i> (con Cuestionarios y Plan vigente de Estudios)	40 ptas.

LIBROS DE TEXTO (relación de obras aprobadas)

<i>Institutos de Enseñanza Media</i>	6 ptas.
<i>Escuelas de Comercio, Ingenieros Civiles y Peritos Industriales</i>	6 ptas.
<i>Escuelas del Magisterio</i>	3 ptas.

ESCALAFONES

—Catedráticos de Universidad	3 ptas.
—Funcionarios Técnicos y Auxiliares Administrativos.	3 ptas.
—Catedráticos de Enseñanza Media	3 ptas.
—Profesores de Escuelas de Peritos Industriales	3 ptas.
—Inspectores de Enseñanza Primaria	3 ptas.
—Profesores de Escuelas de Artes y Oficios Artísticos.	3 ptas.

MUSICA

Revista trimestral de los Conservatorios Españoles.

En los números 12-13 (abril-septiembre 1955)

ESTUDIOS.—Oscar Esplá: *Discurso de ingreso en la Academia de Bellas Artes* ★ Federico Sopeña: *De viaje con Mr. Baving.*

TÉCNICA Y ENSEÑANZA.—Carlos Gómez Amado: *La enseñanza de la Historia de la Cultura y la Historia y teoría de la Literatura para los alumnos de composición del Real Conservatorio de Música*

CRÓNICA DEL EXTRANJERO ★ CRÓNICA DE LA ACTUALIDAD ESPAÑOLA ★ CONSERVATORIOS ★ RECENSIONES Y NOTAS

BOLETIN DE LA DIRECCION GENERAL DE ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

★ PUBLICACION MENSUAL ★

PUBLICACIONES
DE EDUCACION
• NACIONAL •

Gráficas ORBE, S. L.—Padilla, 82.—Teléf. 26 12 34.—MADRID.

20 pesetas