



83. 380

# Revista de EDUCACION

24

MARTÍNEZ VAL: La enseñanza del Arte en el Bachillerato ★ VIEDMA: Didáctica de la Matemática Elemental ★ LUIS ARTIGAS: Comunidad de problemas didácticos entre las Enseñanzas Primaria y Media ★ LOZANO IRUESTE: Anteproyecto de convención iberoamericana de convalidación de estudios.

*INFORMACION EXTRANJERA.*—La educación en los EE. UU.: *Datos sobre la Enseñanza Media* ★ *Las Humanidades* ★ La educación en la U. R. S. S.: *Retorno a la coeducación* ★ *Politecnización de las Enseñanzas Primaria y Media.*

*CRONICAS.*—Conclusiones sobre las estadísticas de los Institutos Laborales ★ Asturias, provincia-piloto en Formación profesional ★ La educación en la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo": Proyecto de instrucciones sobre el Curso Preuniversitario.

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

AÑO III ★ VOL. VIII ★ SEPT.-OCTUBRE ★ NUMERO 24

MADRID, 1954



# 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 ★ INDICE LEGISLATIVO

★ ★

JEFE DE REDACCIÓN:

Rodrigo Fernández - Carvajal González

SECRETARIO DE REDACCIÓN:

Enrique Casamayor Rodríguez

★ ★

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

★ ★

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

★ ★

DIRECCIÓN, SECRETARÍA Y ADMINISTRACIÓN:

Alcalá, 34

Teléfono 219608

MADRID

EDITADA POR EL SERVICIO DE PUBLICACIONES

del Ministerio de Educación Nacional

Alcalá, 34

MADRID

(España)



## La enseñanza del Arte en el Bachillerato

JOSE MARIA MARTINEZ VAL

### ANTECEDENTES

La reciente reforma del bachillerato español nos pone en presencia de múltiples problemas de organización y didáctica que el profesorado tiene obligación ineludible de resolver, desde un planteamiento teórico y conceptual de los mismos hasta una solici-tación de medios pedagógicos y materiales de que hoy, en gran parte, se carece.

Uno de esos problemas, acuciante por su relativa novedad, es el de la enseñanza del Arte en el bachillerato. No es que esta disciplina haya estado ausente de los programas. Sin necesidad de remontarnos al Plan de 1903, en que la mayor parte del profesorado encontraba en la disciplina de Historia ocasión y solaz para darle un contenido de cultura y arte, en cuanto pudiera ser compatible con el desarrollo de la llamada Historia política o externa, nos encontramos ya en el de 1926 (Plan Callejo), con una disciplina inicial, la "Terminología científica, industrial y artística", donde muchos que en aquel año teníamos diez y nos iniciábamos en estudios secundarios, aprendimos las primeras nociones de una especie de teoría general de las Artes, al hacer coincidir la enseñanza de los términos con la visión de los hechos artísticos (fustes, capiteles, entablamentos, estatuas y cuadros, órdenes y estilos), luego completadas con referencias a la cultura en el desarrollo de los cursos de Historia, y concretamente el de Historia de la civilización española en sus relaciones con la universal, enclavada en el cuarto curso, todavía estudios comunes en aquel bachillerato de bifurcación en Ciencias y Letras.

*Don JOSÉ MARÍA MARTÍNEZ VAL, doctor en Filosofía y Letras y en Derecho, es catedrático numerario de Institutos y Escuelas de Comercio y dirige el de Ciudad Real. Ha sido jefe de sección de Misiones Pedagógicas y primer vicepresidente de la 2.ª Sección del Congreso Internacional de Pedagogía de Santander. Ha publicado varias monografías sobre temas geográficos, históricos y pedagógicos en las revistas del C. S. I. C. y numerosos artículos en prensa diaria y revistas. En relación con el tema del presente artículo, "La formación del sentido histórico en el niño", "La enseñanza de la Historia en el Bachillerato", "La formación del profesorado de Enseñanza Media".*

El Plan de 1938 vino a ampliar considerablemente ese inicial contenido de enseñanzas artísticas, al incluir en los cuestionarios de Historia de la Cultura un desarrollo completo de la evolución de las formas y estilos artísticos desde la Prehistoria hasta las novísimas tendencias actuales.

Pero, por vez primera en nuestra legislación docente, aparece la Historia del Arte (con la de la Cultura) en el artículo 82 de la ley de 18 de febrero de 1953.

Los cuestionarios oficiales de Enseñanza Media (O. M. de 21 de enero de 1954) suponen un efectivo enriquecimiento del concepto, contenido y sentido de la enseñanza de la Historia del Arte en nuestro bachillerato. Y es fácil observar que no se limita a la enclavada expresamente en quinto curso, sino que salpica en los cursos tercero y cuarto (Historia) los temas culturales y propiamente artísticos, con acertada visión de lo que debe ser la iniciación en estas enseñanzas para los que limiten sus estudios al bachillerato elemental, y con la misma adecuación de criterio sobre la imposibilidad de hacer una efectiva formación del sentido histórico en el niño sin poner la vida cultural al lado de la política.

Conviene llamar un momento la atención en esto, porque para muchos alumnos ha de constituir la única iniciación de la Historia de la Cultura y del Arte. Tal es, a grandes rasgos delineada, la situación presente.

### EL ARTE Y LA EDUCACIÓN

La formación artística del niño o del adolescente arraiga en esa zona oscura y difícil, la menos conocida de la personalidad, que constituye la vida afectiva, allí donde nacen los sentimientos, las emociones, las pasiones y los motivos subjetivos de valoración, a la vez que donde se producen los resultados del goce estético ante la obra de arte.

Ya Schiller, en su famoso y conocido opúsculo *La educación estética del hombre*, apuntaba la existencia de esta doble vertiente que, en cada caso personal, en cada alumno, es una incógnita para el educador. Este muchacho, y ése y aquél, ¿va a ser un artista o un gozador?, ¿va a producir o va a contemplar? He aquí una cuestión que se plantea y que nadie puede



## Didáctica de la Matemática Elemental

(CONCLUSIÓN)

JUAN A. VIEDMA CASTAÑO

ESTADO ACTUAL DE LA ENSEÑANZA DE  
LA MATEMÁTICA EN NUESTRA PATRIA.  
INCONVENIENTES QUE PRESENTA

Por ser de todos bien conocido, no me extenderé en este punto; pero sí quiero resaltar los inconvenientes que desde el punto de vista de la Psicología del aprendizaje presenta el modo explicativo, que es el que usualmente se sigue entre nosotros. Al menos yo no tengo noticia de ningún centro en que se usen los modos heurístico y de laboratorio.

*Primer inconveniente.*—Durante la explicación gran parte de la clase está pasiva, y todo intento de mantenerla atenta suele ser a base de “meter miedo”. Todas estas tensiones psíquicas negativas causan en el alumno un estado de disgusto que perturba el aprendizaje y la retención.

Además, la explicación se suele dar, bien antes de preguntar la lección del día anterior o bien después. En el primer caso, como los niños están preocupados ante la posibilidad de ser preguntados después, no se sienten con ganas de atender, y en segundo lugar, como el niño tiene un texto y cuarenta y ocho horas por delante, prefiere diferir la obligación del aprendizaje. Estas observaciones han sido obtenidas con toda sinceridad de parte de los mismos alumnos.

Naturalmente, un profesor hábil puede lograr despertar el interés y ser de utilidad a sus alumnos; pero no en el grado en que puede serlo aplicando otros métodos.

Son no pocas las clases en las que mientras el profesor “habla de sus cosas con la pizarra” los alumnos se cambian, por debajo de los pupitres, las bolas, las estampas de fútbol o hacen la caricatura de su “enfrascado” maestro. Aún conservo en mi memoria la tortura que para mí suponía el soportar la clase de un profesor de Instituto tenido por “gran matemático”, y que en un santiamén llenaba la pizarra de números y letras que ninguno comprendíamos cómo apa-

recían tan de súbito. El único deseo que imperaba en todos nosotros era el de que apareciese el bedel anunciando el ansiado final. La frase: “Señor profesor, ¡la hora!”, sonaba para todos como los coros de ángeles.

*Segundo inconveniente. La falta de control.*—Es muy difícil “estar dentro” de cada uno de los niños, y, por tanto, no se sabe cuándo alguno “pierde el hilo” (si es que lo tuvo alguna vez).

No necesitamos decir que el procedimiento de interrumpir la explicación y dirigirse a uno diciéndole: “¿Qué estábamos diciendo?”, es un tanto pueril.

*Tercer inconveniente. Inconveniente fundamental.*—Es la falta de estímulos secundarios positivos, que, como hemos dicho, sólo se sienten mediante la creación. La importancia de estos estímulos nunca será suficientemente ponderada. La vida humana nunca se siente más dichosa que en el momento de la creación. Esta profunda verdad ha sido puesta especialmente de relieve por los filósofos del “existencialismo alemán”, sobre todo por Jaspers y Heidegger. La vida sólo tiene sentido cuando está llena de valores de creación, de vivencia o de actitud.

El hecho de habituar al niño, y sobre todo al joven, a sentir el placer de la creación, debe constituirse en el eje director de nuestros movimientos educativos. Necesitamos cabezas originales y objetivas, y éstas sólo se pueden formar mediante el hábito provechoso de la creación personal.

*Cuarto inconveniente. Falta de retención.*—Mediante el método explicativo, la intervención del alumno es tan limitada que el material aprendido casi pasivamente se olvida con toda rapidez. Por decirlo así, faltan apoyos y representaciones para lograr la permanencia de lo aprendido. En una palabra, el alumno no se forma.

A todo esto se me contestará: “Entonces, ¿cómo es que los alumnos salen sabiendo las matemáticas y capacitados para resolver problemas?”

A esto contestamos, primero, que en la mayoría de los casos no es cierto que sepan las matemáticas ni que se esté en condiciones de hacer problemas, y segundo, que los que lo logran deben bastante poco a su profesor. Son niños francamente buenos, que suplen con su trabajo e inteligencia los defectos del método.

Creo que con todo esto quedan suficientemente aclarados los inconvenientes del método explicativo,

En nuestro número anterior (R. E., 23, págs. 157-62) publicamos la primera parte del presente trabajo sobre “Didáctica de la Matemática Elemental”, con referencia a su estado actual en España y en el extranjero. En esta segunda y última parte se incluyen los resultados de la experiencia docente de su autor. Don JUAN ANTONIO VIEDMA CASTAÑO, licenciado en Ciencias Matemáticas, es catedrático del Instituto de Enseñanza Media de Baeza.



y con ello se comprenderá la necesidad de buscar el "modo" de presentar la Matemática que esté libre de todos ellos.

EL MÉTODO HEURÍSTICO ACTIVO

Este método puede decirse que es la fusión del método heurístico con el método de laboratorio, corrigiendo los inconvenientes de ambos.

Lo que se pretende es que todos los alumnos trabajen simultáneamente, sin coacciones de ninguna clase, sino impulsados por los estímulos de la creación. Para ver mejor cómo se desarrolla una lección con este modo, empezaremos por describir las necesidades materiales del aula, para pasar después a explicar el desarrollo de la lección. Indicaremos el desarrollo de dos temas: uno propio del primer curso y otro del cuarto, con el fin de notar las diferencias que deben mantenerse en las distintas edades.

*Descripción del aula.*—El desarrollo del método heurístico activo requiere, en el mejor de los casos, los siguientes materiales:

1) Unos pupitres individuales de las siguientes características: un tablero de 1 por 0,50 m<sup>2</sup>, con la inclinación conveniente. La mitad del largo, o sea 50 centímetros, estará cubierta por un hule de pizarra, y la otra mitad será el tablero normal. La parte inferior llevará un tope que impida que el polvo de la tiza manche al alumno.

Dicho pupitre tendrá un cajón con su llave, en el cual debe figurar todo el material auxiliar que pueda necesitar el alumno: regla, compás, sólidos geométricos, cartulina, tijeras, etc.

El asiento será independiente del pupitre y de altura graduable, con el fin de que el alumno pueda trabajar cómodamente.

2) *Distribución y número de los pupitres.*—Los pupitres se distribuirán en dos filas de 15 pupitres cada una (a lo sumo 20), dejando un pasillo para el profesor. Al frente irá la mesa del profesor (que casi nunca se utiliza) y una pizarra grande. Figurará, además, en el aula un armario con una pequeña biblioteca y algún aparato demasiado costoso que no se pueda poseer individualmente.

Veamos cómo con estos elementos puede desarrollarse una clase de modo que todos los alumnos trabajen y saquen el máximo provecho.

A) LA PROPORCIONALIDAD EN PRIMER CURSO

Una vez que los alumnos estén convenientemente acomodados, el profesor empezará por dirigirse amigablemente a uno de los alumnos, siendo interesante que elija a uno de esos chicos singulares que destacan en todo grupo por su simpatía o por otra cualquier cualidad singular, por ejemplo, por ser muy vago. Buscará una pregunta tan ligada a los intereses de los niños que logre fijar la atención de toda la clase.

Por ejemplo, preguntará: "¿Tú vas mucho al fútbol?" Es seguro que contestarán varios por él. Después seguirá preguntando: "¿Cuánto vale una entrada?" Una vez lograda la respuesta, se pondrán todos de acuerdo en que una entrada vale, por ejemplo, cinco pesetas (un duro). Entonces el profesor se va a su pizarra y escribe:

ENTRADAS	PESETAS
1	5

Los alumnos copiarán, cada uno en su pizarra, lo que ha hecho el profesor. Después éste preguntará: "Y tres entradas, ¿cuánto valdrán?" Cada alumno estampará en su pizarra el resultado, y así se continuará hasta formar dos columnas con ocho o diez parejas de valores correspondientes.

El profesor vigilará la labor de todos y procurará que hagan los números y el esquema con toda claridad. Esto se consigue perfectamente paseando por el pasillo central, pues los "pupitres pizarra" lo permiten.

Después propondrá lo siguiente: "Que cada uno tome dos números de la primera columna y los divida" (esta operación continúa siendo vigilada), y cuando la vea terminada, propondrá nuevamente: "Que cada uno tome dos números de enfrente y los divida también."

Terminada la operación, preguntará: "¿Observáis algo en los dos resultados de las divisiones?"

La contestación será fulminante. Todos responderán: "A mí me da lo mismo."

En este momento experimentan el primer estímulo secundario positivo. Todos los que han acertado están alegres, y los que no, sienten ganas de corregirse. Se repite esta experiencia otra vez o dos más, y cuando todos están convencidos, se les dice lo que son magnitudes proporcionales. Después pasan de la pizarra al tablero ordinario y escriben en un cuaderno la definición de magnitudes proporcionales (las que al multiplicar una por dos, por tres, etc., la correspondiente queda multiplicada por dos, por tres, etc.).

Luego resumen la primera ley que han observado. Como se trata de niños de primero hay que ayudarles mucho a hacer estos resúmenes o reglas.

A continuación se les propone que tomen dos números de cada columna que no estén enfrente y que los multipliquen. Después se les pide que hagan lo mismo con los cruzados.

Inmediatamente surgirán las exclamaciones: "¡A mí me da lo mismo!" "¡Y a mí también!"

Entonces se les dirá que ésa es otra ley de la proporcionalidad: los productos cruzados son iguales. Igual que antes, será estampada en su cuaderno.

Terminado este punto, se les anuncia que ya conocen el "secreto" para resolver multitud de problemas que se llaman de "regla de tres directa".

A continuación se les propone uno muy ligado a las experiencias de los niños. Por ejemplo, si hay algún hijo de un comerciante de tejidos se puede aludir a él y proponer el siguiente ejercicio:

Si 28 metros de tela valen 520 pesetas, ¿cuánto valdrán 52 metros?



Se les indica en la pizarra el siguiente esquema:

METROS DE TELA	PESETAS
28	520
52	$x$

y se les invita a utilizar la segunda ley de su cuaderno: los productos cruzados son iguales. Se les hace ver que se conoce el valor del producto y uno de los factores y que hay que hallar el otro. El niño ya sabe que esto se logra por la división.

Finalmente, se les da la regla: se multiplan los dos números cruzados y se divide por el número que está cruzado con la  $x$ . Se les puede indicar el esquema:

28	520
52	$x$

Al llegar aquí, se suspende la clase durante diez minutos. Este descanso está justificado por el hecho de que el niño puede fatigarse y resultarle pesado el trabajo.

Después se continúa, haciendo una serie de cuatro o cinco ejercicios muy bien elegidos. Cada uno lo hace primero en la pizarra y después en el cuaderno, y el profesor ayuda a aquellos que ve que lo necesitan más.

La duración total de la clase sería de hora y media con los diez minutos intermedios de descanso. Fuera de clase, el niño quedaría libre de toda obligación, pero si lo quería voluntariamente se le facilitarían libros de la biblioteca para que él buscara los problemas que le parecieran "más bonitos" y los llevara a clase el día siguiente.

Se comprende fácilmente que después de dos clases quedaría totalmente afirmada la proporcionalidad simple directa. La segunda clase estaría dedicada a contestar por escrito una pregunta o dos, muy cortitas y esenciales, y a resolver unos ejercicios. La labor de este segundo día se puntuaría en el cuaderno de notas, y sin constituir un examen serio, pues el profesor seguiría ayudando con toda cordialidad a los que lo necesitaran, serviría para comprobar perfectamente el rendimiento de toda la clase.

Conviene que entre los ejemplos que se propongan figuren los clásicos de la Geometría. Por ejemplo, se les invitaría a que dibujasen con sus reglas y juego de cartabón y escuadra dos rectas secantes cortadas por un sistema de paralelas. Que midiesen los segmentos cortados por las paralelas sobre las concurrentes y que formaran dos columnas con las medidas de los segmentos de enfrente. Después se les invitaría a que comprobasen si las dos columnas eran proporcionales, para lo cual podían usar una de las leyes del cuaderno.

Asimismo, se tocarían los problemas de la semejanza, los del movimiento uniforme, etc.

Cuando los niños dominan este tema, las magnitudes inversamente proporcionales las descubren casi solos. En cuanto a la proporcionalidad compuesta se reduce a ampliar de dos a varias columnas y comprobar por el mismo camino la ley fundamental: la razón de dos cantidades es igual al producto de las razones co-

rrespondientes, directas o invertidas, según que la magnitud correspondiente sea directa o inversamente proporcional con la de comparación.

No creo necesario insistir en que todas las aplicaciones de la proporcionalidad, porcentajes, interés, descuentos, etc., serían desarrollables fácil y provechosamente con este método.

No se nos oculta la cara de escándalo de algún puritano de la Matemática que pudiera leer este artículo ante la ofensa inferida al "rigor" a lo largo de su desarrollo. Si tal caso se diera, nos permitimos rogarle que lo ponga en práctica y que simultáneamente tome a otro grupo de alumnos, lo más homogéneo posible con el anterior, y le explique la proporcionalidad mediante definiciones abstractas y deducciones. Después, que observe la actitud psíquica de ambos grupos de alumnos durante el aprendizaje, y lo que es más importante aún, que los vuelva a pulsar al cabo de un mes, para ver en qué caso es mayor la retención. Tal vez después de esta experiencia no quedará tan escandalizado.

#### VENTAJAS DEL MÉTODO HEURÍSTICO ACTIVO

1.<sup>a</sup> Los alumnos trabajan simultáneamente sin tensiones psíquicas desagradables, cuya importancia no será nunca suficientemente ponderada.

2.<sup>a</sup> Mantienen la atención en el tema en virtud de una serie de impulsos vitales naturales, que son los estímulos secundarios positivos.

3.<sup>a</sup> Permite comprobar el trabajo de toda la clase, ayudando a quien lo necesite y sincronizando la labor de todos.

4.<sup>a</sup> Crea el hábito del trabajo fructífero.

5.<sup>a</sup> Al liberar al alumno de "obligaciones" para fuera de la clase le deja en libertad de elegir los problemas o los temas que más le interesen, con el consiguiente desarrollo de la conciencia y de la responsabilidad. Yo no soy partidario de que todo lo que haga un niño tenga que ser impuesto por la fuerza. Ya nos decía don Santiago Ramón y Cajal que los mejores alumnos no había que buscarlos entre los de mejor expediente académico, sino entre los que se inventan deberes (aunque no cumplan los impuestos).

6.<sup>a</sup> Al trabajar en la pizarra, ordenando los números y las figuras, acostumbándose a ser ordenados y limpios, ponen en función todo su organismo, lo cual ayuda tanto al aprendizaje como a la retención. Estoy seguro que si se sometiera a prueba, con los métodos de la Psicología experimental, a dos grupos de alumnos previamente homogeneizados, es decir, de igual coeficiente intelectual aproximadamente, a los cuales se les hubiese presentado un teorema de Geometría, por ejemplo, al primero mediante una explicación en la pizarra y dibujando el profesor y al segundo por nuestro método, estoy seguro, repito, de que los segundos acusarían mayor grado de aprendizaje y muchísimo mayor de retención.

Finalmente, al resumir el trabajo de la pizarra en el cuaderno, la atención se comprime para expresar todo lo desarrollado en pocas palabras y en la forma más correcta que pueden. En este caso conviene darles la nomenclatura; por ejemplo, decirles lo que son



productos cruzados, que el cociente de dos números se puede llamar razón, etc., pero dejarlos que ellos construyan las oraciones.

7.<sup>a</sup> Aumenta la compenetración entre el profesor y los alumnos y todos se sienten agradecidos, lo cual facilita enormemente el lograr la atención de los primeros momentos.

En fin, cuanto más se practique este método mayores ventajas se encuentran en él, por lo cual invitamos desde aquí a todos los que se dediquen a la noble tarea de educar y aún no han realizado algo parecido a que traten, si les es posible, de experimentarlo.

El mayor inconveniente que presenta de momento es la falta de textos redactados de forma que puedan servir de guía, pero estamos seguros de que todo profesor capacitado en su materia podrá siempre dar a cada tema una forma análoga a la que hemos presentado aquí para la proporcionalidad.

#### B) LAS ÁREAS DE LAS FIGURAS DEL ESPACIO EN CUARTO CURSO

En este curso conviene desarrollar los temas, aun conservando el método, con más precisión y rigor, y sobre todo dejando más iniciativa a los alumnos. Estamos seguros que después de tres años de trabajo heurístico activo bastará con indicarles los pasos de cada cuestión para que ellos mismos los vayan resolviendo.

Antes de entrar en el desarrollo del tema queremos dar unas normas generales acerca del lenguaje que debe utilizar el profesor.

Es necesario la formación de un lenguaje intuitivo para guiar a los alumnos en sus investigaciones y para formular las leyes encontradas mediante palabras que se traduzcan inmediatamente en imágenes concretas de la experiencia vivida (en la pizarra o en el tablero de trabajo). Es necesario que cuando se les hable de matemáticas no les parezca un lenguaje extraño, sino que se traduzca en procesos inmediatos de su imaginación.

Los verbos ceñir, cubrir, recubrir, componer y sus correspondientes sustantivaciones son breves ejemplos que muestran la importancia que tiene el construir un lenguaje *fuertemente intuitivo* para describir los hechos matemáticos. Resulta curioso que los libros de matemáticas superiores, por ejemplo, los modernos de Topología, hayan logrado un lenguaje del que aún no dispone la Matemática elemental.

Es seguro que muchos profesores, enamorados de la pureza de sus teoremas, se escandalizarían ante expresiones como ésta: "La esfera puede ser *recubierta* con un fino vendaje, cuyas cintas son cilindros o troncos de cono." Y no digamos si se pretende llevar a la práctica tal afirmación. Ellos prefieren los teoremas euclídeos del área de la superficie de revolución engendrada por una línea poligonal que gira, etc.

Digamos para terminar que en estos cursos debe darse a los desarrollos una forma lógica, precisando los conocimientos adquiridos y dando de ellos las correspondientes demostraciones, que siempre han de ir apoyadas en la base empírica, ya dominada. Por esto toda demostración debe ir precedida del experimento original y de la necesidad de sustituir el experimento

por razonamientos lógicos, que las más de las veces se reducen a reproducir en forma abstracta los experimentos elementales de los primeros cursos.

La importancia de tener un apoyo concreto en que basar la demostración es incuestionable, y además la única forma de lograr todo el valor formativo de la Matemática.

Si bien en los primeros cursos no se pueden dar demostraciones, baste con saber ser sencillamente correctos.

Veamos finalmente la forma de desarrollo de este nuevo tema de las áreas del espacio para alumnos de cuarto curso.

La primera labor consiste en que cada alumno saque de su cajón los sólidos geométricos necesarios y los ponga alineados delante de sí, siguiendo la clasificación corriente: prismas, pirámides, troncos, poliedros regulares y cuerpos redondos: cilindro cono y tronco de cono y la esfera.

Después se les dirigirán las siguientes palabras: "Todas las superficies de los cuerpos geométricos elementales que nosotros vamos a manejar se pueden clasificar en dos grandes grupos:

1.º Superficies desarrollables.

2.º Superficies no desarrollables.

Las primeras son las que mediante cortes convenientes se pueden aplicar perfectamente sobre un plano." Se les muestra un ejemplo mediante un cono o una pirámide de cartulina, que el profesor tiene preparada y corta en presencia de los alumnos por una generatriz o una arista, respectivamente, procediendo después a aplicarla sobre el plano de la pizarra.

Las segundas son aquellas que es imposible aplicar sobre un plano por muchos cortes que se les den. El profesor tendrá preparada media pelota de goma e invitará a los alumnos a que la apliquen perfectamente sobre sus tableros sin estirla. Convencidos de la imposibilidad, se les dirigirán las siguientes palabras: "Por suerte para nosotros, la única superficie que estudiaremos, y que no es desarrollable, es la de la esfera. Por esto dedicaremos a ella una clase aparte, pero ahora mismo podemos empezar a investigar las fórmulas para calcular las áreas de las superficies desarrollables."

1.º *Superficies desarrollables.*—Partiendo de los sólidos geométricos, disponiendo de unas tijeras y de cartulina, los alumnos empezarán por obtener los desarrollos correspondientes, y después consultarán en su cuaderno de segundo, por si no los recuerdan, las fórmulas de las áreas de las figuras planas correspondientes. En las simplificaciones de las fórmulas y en la notación debe ayudar el profesor. Este tema queda perfectamente desarrollado con este procedimiento en dos días. Después se propondrán ejercicios variados para los que el alumno puede manejar su cuaderno, en el que figurarán un dibujo en perspectiva del cuerpo y otro del desarrollo, y junto la fórmula correspondiente del área.

2.º *Superficie de la esfera.*—Se les recuerda la imposibilidad de aplicar la superficie esférica sobre un plano, por lo cual las cosas se complican bastante.

Se les habla de Arquímedes y del artificio fundamental de "recubrir" la esfera mediante un vendaje muy fino de superficies desarrollables: cilindros y tron-



cos de cono. Después se les muestra una esfera con incisiones a lo largo de ciertos paralelos o simplemente con franjas coloreadas alternativamente de blanco y rojo siguiendo los paralelos. Y se les dice: *Todo el quid de la cuestión está en sumar las áreas de todas las franjas, para lo cual hay que expresarlas mediante una fórmula común.*

A continuación el profesor dibujará en su pizarra la figura que permite obtener las tres clases de áreas: cilindro, cono y tronco, engendradas por un segmento que gira en torno de un eje mediante una fórmula única.

Los alumnos, por su parte, copiarán la figura. Después el profesor les dirá que escriban las tres fórmulas (en principio distintas) de las tres áreas, y les advertirá que para unificarlas conviene hacer intervenir el trozo de perpendicular al segmento que va desde su punto medio al eje. Este trozo se destacará con tiza roja, por ejemplo. Para hacerlo intervenir en las tres fórmulas distintas que ellos han encontrado se les animará para que busquen si hay dos triángulos semejantes y que escriban las relaciones de proporcionalidad. Ayudando a los más lentos esto se logra pronto.

Una vez encontrada la fórmula común, se les muestra cómo una poligonal circunscrita a la esfera, con sus extremos en los polos, describe al girar en torno del diámetro correspondiente el vendaje de recubrimiento. Finalmente, se les hace que sumen todas las fórmulas análogas, donde las apotemas tienden al radio cuando el vendaje es muy fino. Así obtendrán el área de la esfera de una forma no definitivamente correcta, pues habría que justificar la existencia del límite, el paso al límite, etc.; pero creemos que de momento es suficiente hasta tanto que en sexto se les dé una demostración correcta con el cálculo integral, cuya ausencia de los nueve cuestionarios nos parece un lamentable error, pues, como dice muy bien Pedro Puig Adam en su artículo de la revista *Las Ciencias* (número 1, año 1954), "La evolución de la didáctica matemática en nuestra generación": "El adelanto más importante que en materia de programas de Matemáticas en Segunda Enseñanza se ha realizado en este siglo en Europa es la introducción de algunas nociones de Cálculo infinitesimal y de Geometría analítica."

Creo sinceramente que al reducir la cuestión en el nuevo plan a sólo las primeras nociones de Cálculo diferencial, sin figurar nada de integral, queda la situación totalmente manca, ya que gran parte de la utilidad del cálculo diferencial se capta precisamente a través de las aplicaciones geométricas que se hacen del cálculo de primitivas.

Antes de terminar este artículo, queremos decir unas palabras acerca de la formación del profesorado, por ser éste un punto también de vital importancia.

#### FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Los que aún tenemos frescos en la memoria los recuerdos de nuestro paso por la Facultad, no podemos por menos de admirarnos del divorcio total que existe entre nuestra formación universitaria y nuestra realidad profesional. Son cosas tan distintas que al que

realmente quiere ser consciente y responsable de su misión no le queda otro remedio que el de estudiar por su cuenta una serie de materias fundamentales de las que no se dijo nada en la Facultad, por no figurar en los planes de estudios, y de las que (¡asombro!) no se pide nada en las oposiciones. Esto supone un grave inconveniente no sólo de orientación, sino de posibilidad, pues para un licenciado que vive en provincias de profesor adjunto, por ejemplo, de un Instituto, le resulta muy difícil el poder manejar una bibliografía adecuada, no quedando otra solución, cuando la vocación es grande, que la de restar de un sueldo de 700 pesetas mensuales una cantidad para libros. En nuestra preocupación constantemente vivida por estos problemas de la educación hemos llegado a una conclusión que queremos exponer modestamente en estas columnas.

Creemos que la rama de Ciencias Matemáticas debía bifurcarse a partir del tercer curso en tres direcciones: Matemáticas puras, Didáctica y Técnica.

En la primera cabrían perfectamente los estudios de Topología, Álgebra, Geometría algebraica, etc., con más detalle del que se hace ahora.

En la segunda, que es la que nos interesa, habría que estudiar la Historia de la Matemática, Psicología general y Psicología pedagógica, Didáctica de la Matemática y la aplicación de los métodos estadísticos a la investigación pedagógica y psicológica, y sobre todo las partes relativas a la emergencia de la conducta en las distintas edades. Junto a esto se daría a los aspirantes al profesorado la oportunidad de ampliar sus horizontes mediante conferencias y seminarios sobre Historia de la Filosofía, Historia general de la Cultura y, en general, todos aquellos conocimientos que contribuyen a la creación de un sistema de valores espirituales superiores que el profesor necesita constantemente en el ejercicio de su profesión, porque no hay que olvidar que en ningún caso como en éste es tan contraproducente un especialismo bárbaro, ya que el profesor no sólo debe limitarse a enseñar su materia, sino que además debe ejercer una función social de ejemplaridad, que será tanto más fecunda cuanto más lleno de valores humanos se encuentre.

Estos estudios podrían realizarse al margen de la Universidad, en la Escuela Especial del Profesorado prevista en la ley, y cuyo nacimiento esperamos ansiosamente. Pero, en tal caso, para los que siguieran estos estudios habría que rebajar el período de cinco años de la licenciatura, ya que no existe otro factor que perturbe tanto el desarrollo de la personalidad como el retrasar la entrada de un joven en funciones sociales. Este problema está actualmente tan agravado que de él preferimos no hablar.

Finalmente, en la rama técnica se daría preferencia a los métodos de la Física matemática y a los estudios de Cálculo de probabilidades y Estadística, si bien este problema queda resuelto con la existencia de la Escuela de Estadística.

Para terminar diremos que no se nos ocultan las dificultades de realización del método heurístico activo, por falta de modelo para explicar cada tema de la Matemática elemental. Creemos que sería misión de la Escuela del Profesorado o de un Centro análogo de investigación pedagógica el ensayar en grupos de alumnos previamente homogeneizados diversos mode-



los de presentación de un tema y fijar los grados de aprendizaje y de retención logrados en cada caso mediante un sistema de pruebas científicamente estudiado. Planteando metódicamente los experimentos mediante la teoría estadística del diseño de experimentos y sometiendo los resultados al análisis de la varianza, contraste de hipótesis y demás técnicas del Análisis estadístico, se podría lograr con el tiempo la creación de un modelo nacional óptimo para la explicación de cada tema. Observemos la nota curiosa de que en algunos centros de Norteamérica un tema que se suele presentar a los alumnos en una hora lleva a veces doscientas horas de preparación.

No nos explicamos cómo no se recogen al menos estos resultados y se les brindan a los profesores en una revista que serviría para su perfeccionamiento progresivo, pues insistimos en la imposibilidad para un profesor de provincias de poder seguir estos movimientos por falta de bibliografía y de medios para adquirirla. Esperemos que con el esfuerzo noble y desinteresado de todos la enseñanza de la Matemática en nuestra patria alcance el puesto que le corresponde y que sea nuestra máxima aspiración la de superarnos cada día.

Y éste es mi final: una invitación a la superación cotidiana y una repudiación de la rutina.

## Comunidad de problemas didácticos entre las Enseñanzas Primaria y Media

LUIS ARTIGAS

Vaya por delante el axioma que debe iluminar cualquier consideración de tipo pedagógico: "En la docencia todo ha de supeditarse en provecho del alumno".

El simplismo del axioma, que por su carácter de gran generalidad y eficiencia es admitido aplicado a determinaciones concretas, se esfuma o se vuelve sofístico al tropezar con prácticas o situaciones de hecho discutible, que trastrueca su validez, cuando en su intención inicial no pretendían otra cosa que favorecerlo. Desatender cualquier circunstancia extrínseca a la docencia misma y examinar posteriormente lo aconsejable y factible dentro de una legalidad docente actual es lo que se propone esta ponencia. Si las soluciones que se ofrecen a la discusión perjudican de alguna manera al profesorado y no a la docencia, téngase en cuenta que se han buscado precisamente como consecución del axioma inicial que por todos es admitido. Las premisas menores, causas de las conclusiones a que pretendemos llegar, serán, pues, las que hayan de ser probadas en esta ponencia, acortando en lo posible—lo ideal sería, claro está, reducirlo a cero—el terreno de la discusión.

La determinación de un plan didáctico requiere la previa consideración y estudio de una serie de factores que pueden reducirse a los siguientes: *a)* a quién se va a enseñar; *b)* qué es lo que se va a enseñar, y *c)* cuáles son los medios más aptos para provocar ese saber, o "cómo".

Intencionadamente desatendemos en este lugar la finalidad de la enseñanza, que en muchos casos condicionaría los apartados *b)* y *c)*, como, por ejemplo, en el aprendizaje de técnicas muy especiales y concretas, pero que refiriéndonos a la enseñanza primaria y secundaria, por su carácter de generalidad cul-

tural, no pretende sino el desarrollo de la inteligencia hasta un grado que permita al muchacho trabajar con provecho en cualquier campo cultural o científico (concretamente, la capacitación para los estudios universitarios en Bachillerato y una cultura básica a que tiene derecho todo hombre civilizado en la primaria). De todos modos, por la relación más o menos íntima de la finalidad de la enseñanza con el "qué se deba enseñar" y por su complejidad, este problema no ha de tratarse aquí. Admitiremos de un modo general que esta finalidad se dirige a la capacitación intelectual del muchacho (1).

Los tres factores antes señalados, y con los cuales ha de contar necesariamente todo plan didáctico, se implican a su vez en una relación de dependencia. El *c)*, cuáles sean los medios más aptos para provocar el saber, está condicionado por el conocimiento de los dos primeros, "el qué de la enseñanza" y "el sujeto de la misma". Pero el *b)*, a su vez, "el qué de la enseñanza", y, naturalmente, independientemente de la finalidad, con la cual, como se ha dicho, entra en relación, está condicionada por las características propias del sujeto de la enseñanza. No se puede enseñar cálculo diferencial o metafísica a un niño de diez años. Nos encontramos, pues, con que de todos estos factores condicionantes, que a su vez deben serlo de todo plan didáctico, el condicionante principal o cuasi absoluto es el sujeto de la enseñanza: las aptitudes y capacidades propias del alumno; y como este sujeto es el mismo cualesquiera que sean

(1) No es ésta la finalidad exclusiva de la enseñanza. Otras más importantes todavía, como la formación moral, del carácter, religiosa y cívica, están encomendadas a ella. Sin embargo, en esta ponencia limitamos nuestras consideraciones a su aspecto puramente especulativo.



el tipo de enseñanza, matizado por su distinta finalidad, de alguna manera ha de existir una unidad metodológica en el Bachillerato elemental y en la Enseñanza Primaria, cuyo término está fijado en ambos entre los catorce y quince años.

Es interesante en este punto señalar que si bien, claro es, todos los planes de enseñanza han tomado en consideración estos tres factores, no lo han hecho en su debida graduación e importancia. En los anteriores al del 34, interesaba principalmente el "qué". Se establecían las disciplinas fundamentales y se le concedía al catedrático en un curso, o dos a lo sumo, el tiempo suficiente para que desarrollase su asignatura. Naturalmente, dentro de cada disciplina, se observaba un método, pero éste en cuanto tal no atañía al conjunto del Bachillerato, tomado en su totalidad. Se tenía en cuenta, por supuesto, la edad de los alumnos para la distribución de las disciplinas por cursos, y nada más. La metodología era la privativa de la disciplina en sí, hecha abstracción de la edad del alumno. En cambio, el ensayo pedagógico del Instituto Escuela (2), con su preocupación sobresaliente por el "cómo" o el método, sin querer abandonar, ni mucho menos, sino ampliando considerablemente el "qué", tuvo por hijos al ciclismo en la enseñanza (el método aplicado al Bachillerato en su totalidad) y el desprecio absoluto de la memoria, desarrollando un tiempo lento de explicación y agudizando precozmente el espíritu crítico y de observación del alumno, que terminaba su Bachillerato sin saber gran cosa, mejor, sin recordar apenas nada, pero con un espíritu seriamente dispuesto a especular un poco en el vacío y una cierta conciencia de su propio valor. En apariencia, el ciclismo velaba gradualmente por el sujeto de la enseñanza, el niño, en su desarrollo mental progresivo, pero en el fondo, como más adelante queremos hacer ver, con un desconocimiento parcial de sus posibilidades o aptitudes más peculiares. Sus aciertos, y no pequeños, revelaron, por otra parte, un conocimiento intuitivo de otros aspectos del sujeto.

El plan del 38 (en el del 34, bastante más moderado, está en germen) recoge alegremente la corteza y lo meramente formal de aquel ensayo pedagógico, sin reconocerlo conscientemente, y se lanza al ciclismo más absoluto, sin prescindir en el "qué" de una sola cuestión, y significando un retroceso con respecto al Instituto Escuela en el conocimiento del sujeto. Por otra parte, las cuestiones metodológicas son letras escritas sin posibilidad real alguna de realizarlas en los límites temporales en que ha de moverse el hombre. El factor "cómo", *c*), permanece, pues, únicamente en el plano de distribución de cuestionarios y de asignaturas. Las causas del fracaso de ese plan han sido suficientemente debatidas en España y también por el autor de la ponencia (3). Todas estas razones en pro o en contra pretendemos valorarlas debidamente y darles cabida en su forma positiva o negativa al final de las conclusiones. De todo lo an-

terior se sigue que al factor condicionante *a*), cuasi absoluto, no se le ha dedicado la atención suficiente, y sí, en cambio, que otros planes se han fundamentado parcialmente en la desorbitación de alguno de los otros factores. Veamos a continuación lo que un método didáctico ha de tener en cuenta en relación con el sujeto de la enseñanza.

#### A) EL SUJETO DE LA ENSEÑANZA

En este punto no tenemos más que dejar hablar a la Psicología. El profesor Cardenal Iracheta, en un artículo sobre la enseñanza de la Filosofía (4), ha apuntado certeramente algunos aspectos del problema del hiato psicológico y fisiológico que ofrecen los alumnos del Bachillerato a partir de los quince años. A la lectura de este artículo debo principalmente estas consideraciones sobre Metodología didáctica de la Enseñanza Primaria y Media. Para el señor Cardenal, la Enseñanza Media no existe: es una anómala cristalización de ciertas legislaciones del XIX. Todos los *tests* psicológicos desde Binet tratan de graduar los pasos de la inteligencia en función de la edad fisiológica. "Un niño de diez años debe resolver determinadas situaciones, las que le planteo el *test* de su edad. Si no las resuelve, será un retrasado. Pero cuando el niño llega a resolver los *tests* de adultos superiores, hacia los quince años, ha dejado de ser niño. Ya no hay más que hacer ni que graduar en su inteligencia. Podrá el joven, de ahora en adelante, saber más o menos, adiestrarse en este o aquel ejercicio, tener o no tener talento, pero su inteligencia no aumenta. La consecuencia es clara. Debe haber un tipo de enseñanza adecuado a la edad infantil y otro a la edad adulta. Y ésta es la distinción fundamental." Según esto, para el señor Cardenal no existe la Enseñanza Media, a no ser que se entienda por ello los grados superiores de la escuela; el Bachillerato no es un preuniversitario, sino fundamentalmente universitario. Por completo de acuerdo con el señor Cardenal, hemos de seguir, sin embargo, nuestras consideraciones refiriéndonos al Bachillerato actual, que nos ofrece, ya que no una separación tan ideal, sí otra, en superior y elemental. En el ánimo de cualquiera está que las metodologías de uno y otro Bachillerato han de ser distintas, que nada tiene que ver ni fisiológica ni intelectualmente un alumno de primero o de segundo y uno de sexto del preuniversitario. Pero esta diversificación de métodos, ¿en qué se ha de fundamentar y en qué puede consistir?

Hasta los quince años la inteligencia no está desarrollada, sino que está en formación. Hay, por decirlo así, una alimentación adecuada y otras inadecuadas que favorecen y retrasan este desarrollo. Un mal método, una mala dieta intelectual, retrasa la puesta a punto de esta facultad o la deforma. A veces es cuestión de algunos años más para que se produzca la normalidad, y en los bien dotados, por supuesto. En otras ocasiones, en los medianamente dotados, se adquieren taras intelectuales que arrastrarán toda su vida. De varios años a esta parte, la Universidad se

(2) Junta para Ampliación de Estudios o Investigaciones Científicas. Un ensayo pedagógico. El Instituto Escuela de Segunda Enseñanza de Madrid. Madrid, 1924.

(3) "Formación e información en el Bachillerato. (Una revisión del plan de 1938.)". *Revista de Educación Nacional*, número 6 (Madrid, 1953).

(4) M. Cardenal Iracheta: "La enseñanza de la Filosofía y el Bachillerato", *Revista de Educación Nacional*, núm. 10 (Madrid, 1953).



ha quejado constantemente de la falta de formación de sus alumnos, y hemos de reconocer sinceramente la gran parte de culpa que en esta situación tuvieron los planes de Enseñanza Media, excesivamente recargados de asignaturas, como el del 38. En el artículo antes citado hemos hablado de aquellos Bachilleratos que a los quince años permitían el ingreso en las Facultades a sus alumnos con un normal aprovechamiento. El hecho indiscutible es que hoy nadie pondrá en duda la imposibilidad de que a esta edad se les dé entrada en la Universidad.

Si en este punto nos detenemos a considerar en qué se basan psicológicamente las pruebas de medida de la inteligencia de Terman y Morril, por ejemplo, las más conocidas, nos encontramos con que las fundamentales, casi las únicas en los niveles superiores, son las verbales. No resistimos la tentación de copiar un texto de estos autores: "Nuestro esfuerzo para aumentar el número de pruebas no verbales ha sido especialmente afortunado en los niveles inferiores. Como otros investigadores, hemos encontrado que es extremadamente difícil idear pruebas no verbales para los niveles superiores que satisfagan los requerimientos de validez, seguridad y economía del tiempo. En estos niveles (recordamos que para Terman prácticamente la edad mental superior es la de quince años), las diferencias más importantes de inteligencia entre los sujetos se limitan en gran parte a diferencias en la habilidad para el manejo del pensamiento conceptual, y esta habilidad y facilidad para el manejo de conceptos se evidencia especialmente mediante el empleo de pruebas verbales. El lenguaje es esencialmente la abreviatura, la condensación de los procesos mentales superiores, y el nivel en el cual esta condensación funciona es uno de los determinantes más importantes de los procesos mismos" (5).

Así, pues, un vocabulario insuficiente, o un vocabulario aparentemente amplio, pero cuyas significaciones esenciales se desconocen, origina un retraso mental con respecto a la edad fisiológica adecuada. Si a los quince años un muchacho no satisface las pruebas correspondientes a esa edad, va retrasado, y cualquiera que sea el índice de este retraso, sí puede afirmarse que no posee la inteligencia plenamente desarrollada que le corresponde; y esta realidad se observa inmediatamente en su vocabulario. Y, sin embargo, el vocabulario que se acostumbra proponer no es especializado ni técnico; no es un examen de reválida de bachillerato elemental; en pura hipótesis, un muchacho que hubiera estudiado en el diccionario por pura casualidad solamente aquellas palabras que Terman propone, respondería satisfactoriamente. Pero si esta hipótesis se realizase alguna vez, fallaría el *test* en un caso particular, y no su validez, ya que sus resultados son de tipo medio y estadístico. Porque, como Terman dice, el lenguaje es la condensación de los procesos mentales superiores, y en la hipótesis anterior no habría tal condensación, sino únicamente una expresión puramente memorística del sujeto; la memoria supliendo a la inteligencia, técnicas y realidad que hace muchos años padecemos en nuestra Enseñanza Media.

No puede ser un mismo método, pues el que se desarrolle ante muchachos cuya inteligencia ha alcanzado el nivel máximo y el que se utilice precisamente como medio o condición para que se obtenga esta finalidad: la plenitud de la inteligencia.

Para los antiguos, inteligencia era la facultad de abstraer ideas universales, de formar conceptos abstractos, la capacidad de conocer las diferencias esenciales de las cosas. La antigüedad de esta definición no debe ponernos en guardia acerca de su validez cuando Spearman dice: "Si hay alguna definición buena de la inteligencia es ésta", y Terman se expresa de manera parecida: "Uno es inteligente en tanto en cuanto puede pensar abstractamente." Obtenida esta capacidad más o menos aguda según los individuos, se está en condiciones de actualizarla en cualquier campo a que se la aplique. El trabajo intelectual, posteriormente, y los hábitos facilitarán más o menos el rendimiento de esta capacidad. Capacidad, repetimos, que, según las comprobaciones de los psicólogos, está a punto, o debe estarlo, a los quince o dieciséis años. Ha de perdonarse al ponente que haga hincapié en estos manoseados conceptos en función de las conclusiones a que se quiere llegar, y que se refieren, por lo pronto, al método elemental—anterior a los quince—, dirigido precisamente a la consecución de una inteligencia lograda y no en desenvolvimiento. En este período, que vamos a llamar elemental, la memoria es un requisito para toda actividad intelectual en cuanto que tiene que proporcionar la materia que asimilará una inteligencia que se nutre y desarrolla a sus expensas. En el caso límite, idiotas o débiles mentales, incapaces de recordar o retener lo que se les enseña, la inteligencia está larvada, y difícilmente eleva su nivel. Aunque la memoria sea condición indispensable para la madurez mental del niño, existen, sin embargo, dos peligros desigualmente graves. El primero estriba en utilizar una memoria puramente mecánica, sensible, que apenas tiene correlación apreciable con la inteligencia si no entra de por medio el significado. Es éste el típico memorismo, tan combatido por los planes últimos de enseñanza, y que, por paradójica fatalidad, han fomentado al máximo con sus desorbitados cuestionarios y multiplicidad excesiva de asignaturas. Memoria hipertrofiada defensiva, frente a pruebas inmediatas, y que, cumplida su misión, se esfuma y desaparece sin utilidad de ninguna clase, ni para la inteligencia del sujeto que no se ha alimentado de las cuestiones escasamente retenidas, porque no mediaba apenas significado alguno entre ella y lo aprendido, ni para el propio sujeto, socialmente considerado, que tendrá en cada caso que repasar, mejor: volver a aprender aquellas nociones. Los profesores obligados a dar clases en estos centros particulares preparatorios de exámenes de Estado, de grado, etc., conocen por amarga experiencia las exigencias de sus empresarios, reducidas a una orden que en Pedagogía es monstruosa: "No pierda el tiempo explicando; exija que lo sepan. No hace falta que lo comprendan; con que lo puedan contestar, es suficiente." Este memorismo, estéril por desgracia, ha imperado durante muchos años en nuestra enseñanza, especialmente desde la implantación del plan del 38.

El otro peligro en relación con la memoria estriba

(5) Lewis M. Terman y Maud A. Merrill: *Medida de la inteligencia*, trad. por José Germain Cebrián. Madrid, 1944; página 6.



en su utilización exclusiva como trampolín para el salto intelectual y para la comprensión a fondo de las nociones de que se trate, sin exigir su retención para el futuro. Se trata, por ejemplo, de detenerse cuidadosamente en las características generales de los insectos y en la subdivisión de esta clase atendiendo a la consistencia de las alas, a las modificaciones de las piezas bucales, etc., en los distintos órdenes. La claridad con que en varias explicaciones se les ofrecen estas cuestiones les da una visión neta de lo esencial y diferencial entre los insectos. Sería difícil superar un examen de estos alumnos en los quince días siguientes a la explicación. La inteligencia ha funcionado al máximo; de esta materia suministrada a la memoria por la lección del profesor se ha obtenido el ideal rendimiento. Y, sin embargo, no se le exige al alumno ningún esfuerzo para retener definitivamente estas cuestiones, en una edad en que esta exigencia no es insuperable. Este método, excelente base pedagógica del Instituto Escuela, presentaba, sin embargo, a nuestro juicio, los defectos antes apuntados: un desprecio injustificado a la memoria, consciente y condicionado también por el ciclismo que entonces se implantó, y, al mismo tiempo, si bien la inteligencia alcanzaba su máximo incluso precozmente, reducía sensiblemente el área de los conocimientos básicos (y más aún teniendo en cuenta su antimemorismo); en una palabra, aprendían a aprender sin adquirir conocimientos afectivos, por lo que terminaban su bachillerato, eso sí, con una inteligencia poco común, pero destinada a moverse casi en el vacío, si no lo remediaban en sus estudios profesionales, y aun en ellos, la memoria, indispensable para trabajos intelectuales de cierta magnitud, quedaba suplantada por la ficha de trabajo. Si tampoco esto tenía lugar entonces, su típico producto intelectual no podía ser otro que el ensayo.

Simplificando todo lo anterior, se llega a la conclusión de que hay que dar a la memoria, en este período elemental, la importancia que ofrece sin caer en ninguno de los dos peligros señalados; y una memoria considerada, naturalmente, como facultad que retiene los conocimientos y la comprensión de los mismos, sin perder nunca el carácter condicionante del desarrollo de la inteligencia, carácter que sólo es tal cuando a los datos en bruto adquiridos se les somete a una diferenciación, orden y significado.

La labor del profesor es precisamente hacer asequible al alumno esta diferenciación. De esta manera, también van surgiendo los conceptos claros y definidos que se traducen en el correspondiente vocabulario. Ahora bien: estos elementos materiales suministrados por la memoria (de ahora en adelante sólo entenderemos por memoria la que va acompañada de significado y comprensión) pueden desaparecer una vez cumplida su función o permanecer en el sujeto. El método que se desentiende de su permanencia es el ya citado del Instituto Escuela. El que se postula en esta ponencia es el de permanencia, sin pretender, claro está, desconocer las leyes elementales del olvido. Los planes anteriores al del 34 lo consiguieron. Un ilustre catedrático de Física y Química nos habla de que todavía recuerda un gran número de versos desde los tiempos de su bachillerato. No es infrecuente encontrar personas de cierta edad que

recitan, sin un error, clasificaciones botánicas aprendidas en su época de estudiante; con la circunstancia, además, de que tan sólo cursaron un año o dos estas materias. Nos mostramos, pues, decididamente partidarios de una didáctica que pone a disposición de la inteligencia un abundante material sobre el que actuar. Creemos que en el bachillerato elemental y en la enseñanza primaria la labor de los docentes debe ir dirigida en este sentido, y como las condiciones de una buena memoria son la atención, el interés o la repetición, a ellas debe ajustarse el profesor en su tarea, de acuerdo con la mayor o menor dificultad de las nociones.

Pero la memoria tiene un límite, una amplitud. No se puede aprender todo lo que se quiere, sino lo que se puede. Por otro lado, en la enseñanza se impone una limitación temporal. Esta nueva consideración nos introduce en una reflexión sobre el "qué" de la enseñanza.

#### B) CONTENIDO DE LA ENSEÑANZA

Se haría interminable este apartado si tan sólo tocásemos este problema en su relación con la finalidad de la enseñanza y con el de la determinación del contenido idóneo en las enseñanzas primaria y media. Sobre esto se ha escrito mucho, y no es tampoco la finalidad de esta ponencia. Hecha esta salvedad, recogemos las dificultades señaladas anteriormente acerca de la amplitud de la memoria y de la limitación temporal de los cursos.

En otras palabras, el problema planteado sería éste: ¿Qué se puede enseñar en un número de cursos determinados? Y enseñar, claro está, con el ritmo metódico necesario para que se cumplan los requisitos del tipo de memoria intelectual que postulamos. Para contestar a esta pregunta hay que recurrir a la experiencia. Un cuestionario *a priori*, teórico, ideal, deja de serlo desde el momento en que su desarrollo es imposible. Es una tentación, además, con vistas a las pruebas, a abandonar el ritmo justo de explicaciones y comprobación del saber efectivo para dirigirse con pasos agigantados hacia la pura memoria mecánica, sensible, de tan reprobables resultados. En el bachillerato superior este problema debería ser menos acuciante si la reválida final no esperase al alumno con la espada de Damocles de una pregunta cualquiera del cuestionario suspendido sobre su cabeza. Creemos que en el bachillerato superior, universitario, el profesorado, supuesta la inteligencia en su nivel adecuado, debe abandonar el método del elemental rompiendo los esquemas cerrados que se suponían sabidos de una vez para siempre. El saber viejo del elemental, presentado bajo nuevos aspectos, y el saber nuevo en la explicación continuada que el alumno ya es capaz de seguir.

Pero, tal como están las cosas, el problema de la determinación de la amplitud de los cuestionarios es idéntico en ambos bachilleratos. La solución consistiría tal vez en enviar al Gabinete técnico de la Dirección General de Enseñanza Media un informe de aquellas cuestiones de las que el profesorado se hace responsable. Informe acompañado de su juicio sobre la altura intelectual del término medio de sus



alumnos, que serviría, suponemos, para cercar las discrepancias excesivas. Estos informes deberían estar más tarde a la vista de los Tribunales examinadores, con lo que al mismo tiempo se ejercería una inspección y control de los centros docentes. Al verse obligado el profesor a responder de determinados puntos de los programas (si el tiempo o la calidad de los alumnos no le han permitido desarrollarlo entero), por lo menos en un 75 por 100 de sus alumnos, se ajustaría a la realidad del curso. Los abusos previsibles tendrían como contrapartida un lógico informe sobre la escasa calidad de los alumnos, hecho, a decir verdad, que hoy no es muy frecuente. En un par de años el Ministerio contaría con los datos suficientes para establecer cuestionarios con validez de hecho. Pero, sobre todo, y esto es lo verdaderamente importante, el alumno saldría beneficiado. Si las asignaturas son excesivas, muy poco sería lo que de cada una de ellas podría aprender realmente, pero lo sabría, sin que el memorismo esterilizase su inteligencia. De una vez para siempre, los planes dejarían de ser utópicos para comprobar de hecho lo que un alumno de enseñanza primaria o media abarca. Los Tribunales examinadores remitirían simplemente los resultados y los informes presentados ante ellos para su estudio y conclusiones ulteriores.

### C) MÉTODOS DOCENTES

Han sido ya suficientes las premisas que a lo largo de la ponencia se han establecido; trataremos simplemente ahora de obtener en este apartado algunas conclusiones. El ciclismo, aparte de aumentar el número de asignaturas por curso, ofrece didácticamente otro grave inconveniente. La experiencia ha demostrado la resistencia del alumno a volver sobre aquellos temas que ya le suenan, que cree conocer. El repaso ha encontrado, en mi caso por lo menos, grandes inconvenientes. Es mejor estudiar la Historia de España, por ejemplo, con las garantías que antes se postulaban, en un solo curso, en el elemental, y volver sobre ella en el superior, que tratar de las mismas cuestiones en tres. Esto exige más tiempo dedicado a esa asignatura en el curso, es cierto; pero, a su vez, su ausencia en los siguientes presta horas a las otras disciplinas. Finalmente, disminuirá el número de asignaturas por curso, hecho ineludible que nos obliga en este punto a volver sobre una de las condiciones de la memoria, que es la atención.

Hay una relación indudable entre la desviabilidad de la atención y su concentración. La atención de los

muchachos, obligada a cambiar muchas veces por día de profesor, de materia, de manera de explicar, etc., debilita la concentración y disminuye el interés. Se da lugar a las inhibiciones retroactivas perfectamente estudiadas por los psicólogos y asombrosamente ignoradas en el momento del estudio de un plan. Pero el hecho es que toda ocupación intensa del espíritu disminuye la fuerza de la asociación creada inmediatamente antes. Importante característica del sujeto, digna de tenerse en cuenta en todo método didáctico. Si las clases por día son numerosas y alternas, la disminución de las fuerzas retroactivas es sucesiva, y a las cuarenta y ocho horas cada uno de los profesores tiene que comenzar de nuevo o seguir sin una suficiente asimilación de lo anterior.

Teniendo en cuenta todas estas circunstancias, parece aconsejable que en los primeros cursos del bachillerato elemental haya únicamente tres profesores: uno de Letras, otro de Ciencias y un tercero de Idiomas. De esta forma, aunque la atención haya de moverse por sucesivas materias, conserva la unidad fundamental del profesor. El autor de esta ponencia no tendría ningún inconveniente en encargarse de las Letras de un primero o segundo cursos. Incluso me atrevería a asegurar que para el propio profesor ha de resultar más cómodo permanecer tres horas con un curso único que dar tres clases idénticas en tres distintos. El conocimiento del alumno, de este modo, es más directo, y la influencia educativa en otros órdenes distintos del intelectual y más importantes que éste, mucho mayor. Esta sugerencia, razonablemente pensada, se vió sorprendida con la comprobación de que en el ensayo pedagógico, a que tantas veces me he referido por lo que tiene de exclusivo, del Instituto Escuela se llevó a efecto en los primeros cursos.

Estas conclusiones, excepción hecha de la última, son íntegramente aplicables a la enseñanza primaria, la cual, respecto a la media, sólo debe estar alejada en cuanto al contenido de sus cuestionarios. Cuestionarios que, a decir verdad, nos parecen demasiado amplios y que desgraciadamente adoptan el sistema cíclico. Existe una desproporción entre lo que sucede en la media, entre lo que sobre el papel debe saber el alumno y lo que de hecho sabe. El ingreso en el bachillerato laboral sirve de comprobante como el de la Universidad lo fué de la Media.

Por último, estimamos aconsejable en el período de iniciación profesional, de doce a quince años, un profesorado de triple especialización: un profesor técnico, otro de Ciencias y otro de Letras, atendiendo a las aficiones y aptitudes de los maestros.



## Un anteproyecto de convención iberoamericana de convalidación de estudios

JOSE M.<sup>a</sup> LOZANO IRUESTE

*Desde hace tiempo viene sintiéndose la necesidad de llegar a una unificación de las normas que rigen la convalidación de estudios en los países iberoamericanos.*

*Con ocasión del II Congreso Interiberoamericano de Educación de Quito, la Oficina Iberoamericana de Educación pensó que era conveniente plantear esta cuestión, y me hizo el honor de encargarme la redacción de un anteproyecto de convención para ese fin.*

*Naturalmente, esta modestísima obra mía no pretende prejuzgar en absoluto lo que esa convención puede ser en el futuro; la detallada regulación de los derechos y obligaciones de los estudios signatarios quedan, como es lógico, en manos de los negociadores de los distintos países, cuya competencia técnica y experiencia hallarán, sin duda, el punto justo que armonice los intereses de unos y otros. Sin la menor intención de intrusismo en materia tan delicada como lo son las relaciones internacionales, el autor no ha pretendido sino abocetar lo que la práctica de unos años al frente de los servicios de convalidación de estudios del Ministerio de Educación Nacional le hacía parecer aconsejable. Corresponde, pues, al Congreso de Educación de Quito primero y a los Negociadores diplomáticos después la tarea de perfeccionar esta modestísima propuesta, necesariamente imperfecta.*

*He aquí, pues, el anteproyecto tal como se ha hecho, precedido de una exposición en la que se procura explicar y justificar las líneas generales del mismo.*

### ANTEPROYECTO

A. Encargado por la Oficina de Educación Iberoamericana de la redacción de una ponencia proponiendo un convenio iberoamericano de convalidación

*El presente anteproyecto de convención iberoamericana de convalidación de estudios ha sido redactado por nuestro colaborador don José M.<sup>a</sup> Lozano, jefe de la Sección de Asuntos Exteriores del Ministerio de Educación Nacional, para su presentación, como base de estudio, en el II Congreso Iberoamericano de Educación, próximo a celebrarse en Quito. Aun considerando que este anteproyecto puede sufrir modificaciones en el transcurso de las jornadas de estudio del Congreso, no dudamos en reproducirlo en nuestras páginas por ser materia de positiva importancia para armonizar los intereses culturales comunes a los países iberoamericanos.*

de estudios, he aceptado el encargo confiando, más que en otra cosa, en que una experiencia de varios años, en los que han pasado por mis manos unos cuantos miles de expedientes de convalidación, me confiere una cierta especialización en la materia. Materia difícil ciertamente, por cuanto han de armonizarse los intereses de los distintos países y las esperanzas y trabajos de sus estudiosos.

Con una intención exhaustiva he redactado un anteproyecto de tratado detallado y casuístico. El principio general que lo inspira es la equiparación en cada país, y a efectos académicos, del estudiante perteneciente a otra nación de la gran comunidad iberoamericana a los propios nacionales: equiparación impuesta por los vínculos estrechos de origen, de cultura y de lengua que une a nuestras entidades nacionales. Se ha procurado dar criterios uniformes y hacerlos compatibles al mismo tiempo con la máxima flexibilidad, procurando que cada país pueda introducir aquellas modificaciones que él estime esenciales.

B. Base necesaria del convenio (y a ella se dedica el título 2.<sup>o</sup> del mismo) es la existencia de una mutua y detallada información sobre las respectivas leyes educativas y la confección, en consecuencia, de una tabla de equivalencias entre los diversos planes de estudio. Tarea más difícil de lo que parece, por cuanto la dicha comunidad de cultura hace semejante aquéllos.

C. En *Bachillerato* se ha tratado sobre todo de dar las máximas facilidades para la convalidación: los Bachilleratos de todo el mundo se parecen, y singularmente los de los países que van a firmar esta convención. Se trata, además, y en general, de hijos de funcionarios trasladados de un país a otro y de los emigrantes o de ciudadanos que son obligados a cambiar de residencia. A unos y otros hay que hacerles fácil este tránsito de un plan de estudios a otro. Con este mismo fin, se incluye un apartado tendente a no exigir las asignaturas privativas del país al que trasladada su residencia; solamente la Geografía y la Historia del mismo, por cuanto la hermandad existente entre todas estas naciones debe plasmarse en un mejor conocimiento de su estructura física y de su evolución histórica.

D. En cuanto a los estudios superiores y especiales, el problema es distinto, porque las razones que llevan al estudioso de un país a los Centros culturales de otro son de carácter más voluntario: en general, el deseo de un perfeccionamiento profesional y una ampliación de conocimientos. Se convalidan aquí los estudios con algo más de rigor, dentro siempre de ese



criterio de máxima facilidad que inspira el anteproyecto de Tratado.

El título de doctor, por su carácter honorífico y su no necesidad para la vida profesional, no conviene que sea convalidado: quien lo posea en su país y quiera obtenerlo en otro debe cursar íntegramente los estudios que lo componen.

E. El *ejercicio profesional* es un problema más grave y espinoso y, desde luego, no susceptible de un tratamiento de carácter totalmente uniforme y general: cada país sabe si le interesa importar profesionales o si, por el contrario, desea evitar que los extranjeros compitan con los propios. Por ello, se remite a la legislación interna en que esa tendencia se plasma.

F. Los requisitos formales se simplifican al máximo: aquí el principio de dar facilidades se eleva a norma suprema. Si se comparan las exigencias documentarias del presente anteproyecto con las de cualquier Tratado bilateral vigente sobre la materia (por ejemplo, los concertados por España con Bolivia, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica, Panamá, Colombia, Filipinas y El Ecuador) se apreciará una considerable diferencia.

Se hace alusión a la traducción porque algunos documentos vienen redactados en latín, otros—brasileños—en portugués y otros—filipinos—en inglés.

Puede apreciarse igualmente el carácter benévolo de las normas interpretativas.

G. Una última observación. Convendría que a este Tratado de convalidación de estudios se sumase, para dar mayor efectividad al intercambio intelectual entre los países iberoamericanos, un *Convenio cultural* paralelo, en el que se estipularan las siguientes obligaciones mutuas:

- a) La concesión de mutua facilidad para la realización de exposiciones, actos y visitas de asociaciones de cultura y conjuntos musicales, y el intercambio entre instituciones científicas, culturales y artísticas.
- b) El intercambio de profesores, escritores, conferenciantes, artistas y científicos, concediendo viáticos y subvenciones a este fin.
- c) El intercambio de publicaciones de carácter científico, literario y artístico, así como el de películas de producción nacional y la colaboración en la realización de publicaciones sobre la historia y geografía de las naciones signatarias.
- d) El intercambio de copias de documentos existentes en sus archivos y bibliotecas y la formación de secciones especiales dedicadas a los demás países en cada una de las bibliotecas públicas de los firmantes.
- e) El intercambio de servicios de las respectivas emisoras nacionales de radiodifusión para difundir el arte, la poesía y, en general, todas las manifestaciones culturales de los restantes países.
- f) La concesión de protección recíproca a los derechos de autor en obras literarias, científicas y artísticas, para lo cual España concedería a los autores de los restantes países iberoamericanos la protección acordada por el Convenio de la Unión Internacional de Berna de 1886, en su revisión de Bruselas de 1948, y aquellas

naciones a los autores españoles los derechos derivados del Convenio panamericano de Washington de 1946.

- g) La difusión máxima de las noticias referentes a los restantes países y la prohibición de obras, publicaciones, noticias y películas en las que se tergiversen la verdad histórica o se difame a las personalidades del otro país.
- h) La concesión de facilidades del turismo entre los respectivos territorios y la difusión de los valores naturales y artísticos de éstos, además de un trato de favor en cuanto a cambio de moneda y alojamiento se refiere.

#### ANTEPROYECTO PARA UNA CONVENCIÓN IBEROAMERICANA DE CONVALIDACIÓN DE ESTUDIOS

Las altas partes contratantes, considerando la necesidad de conservar los valores espirituales comunes que unen estrechamente a sus pueblos y constituyen la base esencial de sus respectivas nacionalidades y de la fraterna comunidad iberoamericana, deseosas de fortalecer los lazos de entrañable amistad, reconociendo las ventajas mutuas de una mayor vinculación cultural entre ellos y conscientes de que el intercambio de estudios y graduados constituye uno de los mejores medios de favorecer esa vinculación, han resuelto concertar una Convención general de convalidación de estudios.

Para lo cual, han tenido a bien designar como sus plenipotenciarios:

.....

Los cuales, después de comunicarse sus respectivas plenipotencias, han convenido en el siguiente Convenio iberoamericano de convalidación de estudios:

#### TÍTULO I. PRINCIPIOS GENERALES.

*Artículo 1.º* Los estudios cursados y los diplomas y títulos obtenidos por los nacionales de los países signatarios del presente Convenio en su propia nación o en otra de las firmantes del mismo tendrán plena validez académica en todos los demás, en la forma y con los requisitos que más adelante se señalan.

*Art. 2.º* Las altas partes contratantes convienen en conceder recíprocamente becas para estudiantes y para ampliación de estudios, previos los acuerdos necesarios, particularmente sobre el número, naturaleza de estudios, tiempo de concesión y valor pecuniario de dichas becas.

#### TÍTULO II. INTERCAMBIO DE INFORMACIÓN.

*Art. 3.º* Cada uno de los países signatarios del presente Convenio se obliga a entregar, junto con los instrumentos de ratificación del mismo, los siguientes documentos:

- 1.º Textos de las leyes que, con carácter fundamental, regulan cada uno de los grados de enseñanza.
- 2.º Textos de las disposiciones que complementan aquéllos.



- 3.º Planes de estudios vigentes para la Enseñanza Media y para cada una de las Facultades universitarias y enseñanzas especiales.
- 4.º Programa de las asignaturas que componen aquéllos, caso de que existan éstos, con carácter oficial y uniforme.

Las posteriores modificaciones de dichas disposiciones legales serán comunicadas tan pronto como estén vigentes.

*Art. 4.º* A la vista de los datos a que se refiere el artículo anterior, y dentro de los dos años siguientes a la ratificación del presente Convenio, cada uno de los países signatarios del mismo elaborará una tabla de estudios con los de los demás países contratantes, la que comunicará para su mejor información a todos éstos.

#### TÍTULO III. ESTUDIOS DE ENSEÑANZA MEDIA.

*Art. 5.º* Los ciudadanos de un país signatario del presente Convenio podrán ingresar en los Centros de Enseñanza Media de otro, en iguales condiciones que los nacionales de éste.

Si se exigiera a éstos examen de ingreso, deberán aquéllos realizarlo o probar documentalmente que su país no lo exige a los nacionales del segundo.

Los que demostraran haber cursado estudios que supongan un grado de madurez igual o superior al exigido para dicho examen de ingreso podrán ser dispensados de éste.

*Art. 6.º* Los estudios parciales de Enseñanza Media se convalidarán asignatura por asignatura dentro de un criterio de máxima amplitud. Los estudiantes extranjeros deberán cursar la geografía e historia del país en que quieren continuar sus estudios, pero pudiendo rendir examen de dichas materias en cualquier momento antes de la terminación de aquéllos.

La asignatura de Formación cívica o política del país que convalida no será exigida a los estudiantes extranjeros. Tampoco lo será la de Religión cuando éstos declaren no profesar la oficial de dicho país.

*Art. 7.º* El título de bachiller expedido por las autoridades académicas de una de las altas partes contratantes se convalidará en los demás y tendrá los mismos efectos que el expedido por las autoridades de éstas a sus nacionales, sin que pueda exigirse a los bachilleres extranjeros reválida o examen alguno que no se exija a los propios.

#### TÍTULO IV. ESTUDIOS SUPERIORES.

*Art. 8.º* El título de bachiller expedido en uno de los países firmantes del presente Tratado y convalidado en otro de los signatarios del mismo habilitará para cursar estudios superiores en el país donde se convalide, en iguales condiciones que el título de bachiller expedido en éste.

Si para cursar estudios universitarios u otros de carácter superior se exigiera a los nacionales del segundo la realización de exámenes o cursos especiales de ingreso, éstos serán también exigidos a los nacionales del otro país, pudiendo, no obstante, ser dispensados de ellos cuando, a juicio de las autoridades académicas del país en que se convaliden aquéllos, hayan realizado en su país estudios u obtenido títulos

que supongan una madurez igual o superior a la necesaria para dichas pruebas.

*Art. 9.º* Los títulos de licenciados en las diversas Facultades universitarias de uno de los países contratantes y cualesquiera otros títulos, grados, diplomas y honores obtenidos en Centros de Enseñanza Superior del mismo se convalidarán por sus equivalentes en los demás países signatarios del presente Convenio y tendrán iguales efectos que los expedidos por las autoridades académicas de éstos, sin que pueda exigirse a los titulares de aquéllos exámenes o pruebas de conjunto que no se exijan a los nacionales.

*Art. 10.* Se exceptúa de lo dicho en el artículo anterior el título de doctor, que no será convalidable salvo que especialmente así lo acuerden los países respectivos por convenio bilateral.

#### TÍTULO V. ENSEÑANZAS ESPECIALES.

*Art. 11.* Los estudios de carácter especial realizados en uno de los países contratantes y los títulos o diplomas obtenidos como consecuencia de aquéllos se convalidarán por sus equivalentes en los restantes países signatarios del presente Convenio en forma análoga a la señalada en los Títulos III y IV del mismo, según tengan carácter de Enseñanzas Medias o Superiores o sean asimilables a unos u otros.

*Art. 12.* Los estudios cursados y títulos obtenidos en Centros no oficiales de uno de los países firmantes del presente Convenio serán convalidados en los demás signatarios si el país en que se hallan situados les concede validez, y tendrán iguales efectos que los que éste les otorgue.

*Art. 13.* Las altas partes contratantes cooperarán para el reconocimiento recíproco por sus respectivas instituciones de los diplomas, grados, títulos y honores no considerados en los artículos precedentes, conferidos por los organismos autorizados de cada una de ellas.

#### TÍTULO VI. EJERCICIO PROFESIONAL

*Art. 14.* Los ciudadanos de las altas partes contratantes que hubieren obtenido un título profesional en una de ellas serán admitidos al libre ejercicio de su profesión en los demás, siempre que lo autoricen la legislación y reglamentación internas del Estado en que haya de ejercerse la respectiva profesión.

*Art. 15.* Sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo anterior, los países firmantes del presente Convenio podrán concertar acuerdos bilaterales regulando más detalladamente el ejercicio profesional de los nacionales de cada uno de ellos en el territorio del otro.

#### TÍTULO VII. REQUISITOS FORMALES.

*Art. 16.* La solicitud de convalidación la hará el interesado al Ministerio de Educación Nacional del país donde desee lograr la aceptación de sus estudios o títulos, acompañando a dicha solicitud los documentos siguientes:

- 1.º Título que se desea convalidar o certificado de las asignaturas aprobadas si se solicita convalidación de estudios parciales. Uno u otro debidamente legalizados por vía diplomática.



2.º Partida de nacimiento, igualmente legalizada.

3.º Certificación de la Embajada o del Consulado del país al que perteneciera el interesado, asimismo legalizada, que pruebe que el mismo posee la nacionalidad que invoca y es la misma persona a cuyo favor fué expedido el título o certificado de estudios que se presenta. Esta certificación podrá ser sustituida por la simple exhibición del pasaporte o documento análogo ante el funcionario encargado de tramitar la convalidación solicitada. Si alguno de estos documentos estuviera redactado en otra lengua distinta de la del país en que se desea convalidar, se acompañará traducción auténtica del mismo.

*Art. 17.* El Ministerio de Educación del país en el que se quiera convalidar estudios resolverá en cada caso en la forma y según los trámites que la legislación interna establezca para los expedientes de convalidación de estudios extranjeros.

En ningún caso esa tramitación será menos favorable que la que sigan los expedientes de convalidación de estudios de los nacionales de terceros países no signatarios del presente Convenio.

*Art. 18.* En el pago de los derechos de estudios, de grados y de reconocimiento de títulos, los súbditos de las altas partes contratantes tendrán igual derecho en el trato al de los nacionales del país en que reconocen o convalidan aquéllos.

#### TÍTULO VIII. DISPOSICIONES DEROGATORIAS.

*Art. 19.* El presente Convenio deroga los acuerdos bilaterales existentes entre países firmantes del mismo cuando sean menos favorables, pero no en aquellos puntos en que concedan mayores ventajas a los respectivos nacionales respecto a la convalidación de sus estudios, requisitos formales de éstos, ejercicio profesional u otra de las materias objeto de la actual convención.

#### TÍTULO IX. DISPOSICIONES INTERPRETATIVAS.

*Art. 20.* Los estudios y títulos objeto del presente Convenio se convalidarán siguiendo las prescripciones de éste, y en cuanto a la equivalencia de asignaturas se refiere, según las tablas de equivalencias previstas en el artículo 4.º del mismo. Cuando éstos no existieran o hubieran perdido su vigencia, se seguirá un criterio de analogía de materias, siempre con un espíritu de máxima benevolencia.

*Art. 21.* Los casos no comprendidos en el presente Tratado se resolverán según un criterio de analogía. En caso de duda, se optará por la solución más favorable al estudiante o graduado de que se trate.

*Art. 22.* En caso de disparidad de opiniones en cuanto a la aplicación de las normas de convalidación objeto de la presente convención, aquélla se resolverá amistosamente por una Comisión mixta formada para el caso y compuesta por funcionarios de los Ministerios de Asuntos Exteriores y de Educación del país en que se convaliden y de la Embajada del país de quien solicita la convalidación, de forma que haya igual número de miembros de cada uno de ambos países.

#### TÍTULO X. DISPOSICIONES FINALES.

*Art. 23.* El presente Convenio será ratificado lo antes posible.

Las ratificaciones serán depositadas en Madrid (1).

El primer depósito de ratificaciones se hará constar por un acta firmada por los representantes de las potencias que tomen parte en él y por el Ministro de Asuntos Exteriores de España.

Los ulteriores depósitos de ratificaciones se harán por medio de una notificación escrita, dirigida al Gobierno español y acompañada del excedente de ratificaciones.

Del acta relativa al primer depósito de ratificación, de las notificaciones mencionadas en el párrafo anterior, así como de los instrumentos de ratificación, se remitirán inmediatamente por cuenta del Gobierno español copias certificadas conforme a las potencias signatarias, comunicándoles al mismo tiempo la fecha en que ha recibido la notificación.

*Art. 24.* Las potencias iberoamericanas no signatarias del presente Convenio podrían adherirse al mismo.

La potencia que desee adherirse notificará por escrito su intención al Gobierno español, enviándole el acta de adhesión, que será depositada en los archivos de dicho Gobierno.

Este Gobierno enviará a todas las demás potencias signatarias copia certificada conforme a la notificación, así como del acta de adhesión, indicando la fecha en que ha recibido la notificación.

*Art. 25.* El presente Convenio producirá efectos para las potencias que hayan tomado parte en el primer depósito de ratificación sesenta días después de la fecha del acta de este depósito y para las potencias que ratifiquen o se adhieran ulteriormente sesenta días después que la notificación de su ratificación o de su adhesión haya sido recibida por el Gobierno español.

*Art. 26.* Si llegara el caso de que una de las potencias signatarias quisiera denunciar el presente Convenio, la denuncia será notificada por escrito al Gobierno español, el cual comunicará inmediatamente copia certificada conforme de la notificación a todas las otras potencias, informándoles de la fecha en que la ha recibido.

La denuncia sólo producirá efecto en cuanto a la potencia que la haya notificado y un año después que la notificación haya llegado al Gobierno español.

*Art. 27.* Un registro llevado por el Ministerio de Asuntos Exteriores de España indicará la fecha del depósito de ratificación efectuado en virtud del artículo 22, párrafos 3.º y 4.º, así como la fecha en que haya sido recibida la notificación de adhesión (artículo 23, párrafo 2.º) o de denuncia (artículo 25, párrafo 1.º).

Cada potencia podrá informarse de este registro y pedir extractos certificados conformes.

En fe de lo cual, los plenipotenciarios han firmado el presente Convenio.

Hecho en Quito, ... de ..... de 1954.

(1) En Quito u otra capital iberoamericana si se estima más oportuno en la redacción definitiva del proyecto.



## La educación en los Estados Unidos

### 1. DATOS SOBRE LA ENSEÑANZA MEDIA

En la colonia de la bahía de Massachusetts se fundaron, hace más de trescientos años, los primeros Centros de Enseñanza Media de lo que más tarde serían los Estados Unidos de Norteamérica: se llamaban "Boston latin" y "Roxbury latin". Su modelo fué, como podrá suponerse, la escuela inglesa de tipo medio donde se preparaba a los jóvenes de buenas familias para ingresar en la Universidad o en el Seminario.

A finales del siglo XVIII, y ya con carácter regular a principios del XIX, se crearon en los Estados Unidos las Public High Schools, para el grado inmediato superior a la enseñanza primaria. Inicialmente, dedicaron su actividad a dar una cultura de tipo humanista. Sin embargo, el tiempo y la realidad social han ido transformando fundamentalmente estos Centros. La demanda de profesionales técnicos de tipo medio ha hecho que, al lado de unos estudios clásicos—destinados solamente a los que piensan ingresar en la Universidad—, figuren como obligatorias las disciplinas de Inglés (dos años), Historia y Geografía y Ciencias. A este núcleo se pueden incorporar las siguientes: Dietética, Matemáticas (especiales), Relaciones personales, Ciencias aplicadas (agricultura, zootecnia, etc.), Tecnología industrial y prácticas de taller (soldadura, torno, fresa, imprenta, electricidad, automóviles, etc.) y Música. Las mujeres, sin perjuicio de estudiar con los varones—ya que las clases son mixtas—el grupo obligatorio y las asignaturas voluntarias que elijan, siguen cursos de Economía doméstica, Corte, Confección y Puericultura, y se preparan para el trabajo en oficinas mediante taquimecanografía y estudios comerciales. A partir del tercer curso, los alumnos pueden optar entre el ejercicio militar y la gimnasia, y en segundo hay una disciplina, "Ocupaciones", destinada a pruebas de aptitud vocacional, que se realiza con la colaboración de las industrias locales, las cuales han de dar su visto bueno a la clasificación que resulte.

No en todos los Centros oficiales se imparten tantas asignaturas de carácter voluntario. Algunos solamente tienen un grupo, en el que casi siempre figuran—cuando la economía local así lo exige—las de tipo industrial.

Con este número de materias se explica que haya Escuelas Superiores como la de Davenport—ciudad de 75.000 habitantes—, en la que se ofrecen 127 cursos para sus 2.000 alumnos. De éstos, el 40 por 100 de los varones y el 20 por 100 de las mujeres ingresarán en la Universidad, y un 48 por 100 emprenderán actividades profesionales de tipo técnico.

La sala de estudios cumple en estas Escuelas, ade-

más de la función para la que se establece, la de servir de descanso a aquellos escolares que por bajar durante algún tiempo de la jornada necesitan reposo. Por esto se permite lo que aquí nos resultaría desmesurado: dormir sobre el pupitre.

La matrícula es gratuita para el total de los alumnos, y tampoco se paga cantidad alguna por las prácticas, pues las escuelas públicas en los Estados Unidos se mantienen exclusivamente de los créditos estatales y de los impuestos.

La mayoría de los estudiantes comen en la cafetería de la Escuela—aunque no es obligatorio—, y los profesores tienen reservada una mesa aparte.

El personal docente está integrado, para las asignaturas fundamentales, por titulados superiores. En Davenport, 84 profesores se ocupan de los 2.000 alumnos en un régimen acogedor y cordial—en algunas clases interviene un loro—, percibiendo por su tarea una retribución anual que se aproxima a los cinco mil dólares. Dos profesores desempeñan, en cada curso, el cargo de consejeros, con la misión de orientar al alumno sobre sus estudios, trazarle un plan y resolver las consultas que les hagan. Estos, además, deben preocuparse de que los estudiantes cursen alguna de las disciplinas que tienen carácter libre (1).

\* \* \*

Estas breves notas nos dan a conocer el sentido de la Enseñanza Media oficial norteamericana, a la que acude el 89 por 100 de los cinco millones y medio de estudiantes que siguen este grado docente en los Estados Unidos. Los gastos totales se cubren actualmente con una cifra equivalente al 0,70 por 100 de la renta nacional, con lo que se ha reducido casi a la mitad lo que se destinaba hace diez años: el 1,20 por 100.

Los datos estadísticos que aparecen a continuación expresan el progresivo aumento de matrícula que se produce respecto a la población escolar de catorce a diecisiete años.

AÑOS	POBLACIÓN		PORCENTAJE	
	ESCOLAR	DE 14 A 17 AÑOS	QUE ABSORBE LA ENSEÑANZA MEDIA	ALUMNOS DE ENSEÑANZA MEDIA
1890	5.355.000		6,7	358.785
1900	6.152.000		11,4	707.328
1910	7.220.000		15,4	1.111.880
1920	7.736.000		32,3	2.498.728
1930	9.341.000		51,4	4.701.274
1940	9.720.000		73,3	7.124.760
1950	8.405.000		76,0	5.587.800

(1) De *Life*, vol. XVI, núm. 4, 22 de febrero.



En el año 1960 aumentará la matrícula de estos Centros como consecuencia del incremento de la natalidad experimentado en los años 1940-50. Para entonces se prevé que ingresarán unos dos millones de alumnos.

## ALUMNOS DE ENSEÑANZA MEDIA

NACIONES	TOTAL DE ALUMNOS	ESTUDIAN EN CENTROS OFICIALES	CRÉDITOS ESTATALES
Estados Unidos..	5.587.800	89 %	21.600.000 \$
España.....	218.739	89 %	46.376.620 P.

Estas cifras se refieren al curso 1949-50. Los datos de España proceden de las estadísticas publicadas en esta revista con los artículos de Joaquín Tena.

\* \* \*

De los anteriores datos se deducen algunas conclusiones que considero interesantes:

1.<sup>a</sup> La Enseñanza Media ha variado en los Estados Unidos radicalmente. Destinada a preparar para el ingreso en la Universidad, y por tanto con unos estudios de tipo clásico, se ha transformado de tal modo con la incorporación de asignaturas voluntarias, que las Escuelas oficiales superiores pueden considerarse como establecimientos de Enseñanza Media

## 2. LAS HUMANIDADES (1)

Después de la guerra, desde 1954, ha habido en los EE. UU. cambios muy radicales en los programas universitarios. Existen muchas razones para esto, entre las cuales se pueden destacar las siguientes: primera, a base de las experiencias de la guerra, el descontento con la enseñanza anterior, y, segunda, el deseo de evitar en lo posible los peligros de la especialización, que tiende a separar los hombres en compartimentos estancos, en vez de reunirlos por medio de una experiencia humana común, base de una vida democrática, importantísima para los EE. UU.

Nadie quiere eliminar al especialista. Eso sería una tontería. La vida moderna sin especialista pierde su razón de ser. No, lo que se busca es el hombre más completo, el especialista que entiende el papel de hombre que Dios le dió.

Las reformas recientes han influido mucho en la mera mecánica de enseñar todo, incluso las ciencias; pero tal vez la parte más importante de estas reformas es la humanista, o sea LAS HUMANIDADES; en fin, la parte que trata de la condición humana.

¿Cómo son los cursos que acercan a los jóvenes a la condición humana?

En esto, como en todo, en los EE. UU. hay gran variedad. Tal vez el punto de partida más común a todos es el cuerpo de la materia utilizada. El medio de enseñanza es casi siempre una serie de las grandes obras de la tradición grecolatina, judaica, cristiana.

(1) El presente texto corresponde, extractado, al de una conferencia dada por su autor en la Casa Americana de Madrid. De la conferencia hizo ya un comentario desde el ángulo pedagógico, en el núm. 18 de la REVISTA DE EDUCACIÓN, páginas 36-8, formado por Hernández-Vista.

y Profesional. Desempeñan una función semejante a la de nuestros Institutos Laborales, si bien éstos han tenido que independizarse de la Enseñanza Media clásica por el escaso número y la situación—casi todos en capitales—de los Centros dedicados a este grado.

2.<sup>a</sup> Que en los Estados Unidos casi toda la población de catorce a diecisiete años se encuentra cursando la Enseñanza Media, con lo que, sin ser obligatoria, queda solamente fuera de su órbita un 24 por 100 de aquélla. Quizá su carácter gratuito—aspiración difícil de conseguir con nuestro presupuesto—sea la causa de este importante avance conseguido por los norteamericanos en cincuenta años.

3.<sup>a</sup> El prestigio de la Enseñanza Media oficial norteamericana, a la que acude el 89 por 100 de los alumnos que siguen estos estudios. Sería interesante conocer el motivo que sitúa a España en el lado opuesto—con un 16 por 100 de población escolar de este grado en los Institutos Nacionales de Enseñanza Media—, estimando, en la forma que proceda y para establecer una comparación objetiva, la gratuidad de la enseñanza en Estados Unidos, pero sin excluir otros factores que, aunque nos pese, pueden influir en nuestro poco favorable desequilibrio.

GUILLERMO VÁZQUEZ

Formaría tal serie una selección de las obras siguientes, o de otras parecidas:

Homero, *La Odisea, La Ilíada*; Tucídides, *Historia*; La Biblia; Platón, *El Critón, La Apología*, o sea la vida y la muerte de Sócrates; tragedia griega: Esquilo, *Prometeo, Sófocles, Antígona, Edipo*; Lucrecio, *De Rerum Natura*; El Dante, *El Infierno*; Chaucer, *The Canterbury Tales*; Montaigne, *Los Ensayos*; Maquiavelo, *El Príncipe*; Tomás Moro, *Utopía*; Shakespeare, *El rey Lear, Anthony and Cleopatra, Othello, The Tempest*; alguna novedad moderna: Conrad, *Lord Jim*; algo de poesía inglesa y americana.

Naturalmente, tal programa de lectura no es nada nuevo. Además, como en todas partes, se leen mucho estas obras en las clases tradicionales, tanto colegiales como universitarias, de griego, latín, francés, italiano, español, inglés, etc. ¿Por qué, entonces, se habla tanto de LAS HUMANIDADES como si fuera cosa nueva?

La respuesta es sencillísima. Por culpa de la necesidad de especialización que existe en los EE. UU., las Facultades científicas iban recogiendo a jóvenes cada vez más preparados en la materia de su especialización, lo que hacía que éstos se dedicasen cada vez más a su especialización, círculo vicioso. El estudiante de español, pongamos el ejemplo, pasaba los dos años necesarios aprendiendo a leer español. Cuando estaba en condiciones de leer el *Quijote*, renunciaba a Cervantes para poder especializarse más. Este fenómeno, multiplicado por los millares de estudiantes, tuvo un resultado muy triste: el abandono de LAS HUMANIDADES, o sea el significado comunicativo y moral de las obras maestras del pasado y del presente.

Desde este punto de vista, la manera de organizar la materia y el personal docente, para que todos nuestros estudiantes se pongan en contacto con la condición humana, es cosa nueva.



Vamos a mirar de más cerca la realidad de un curso de primer año. Les doy el ejemplo de Amherst College, de donde soy yo. Entre las Universidades grandes, Amherst resulta pequeña. Tiene unos mil estudiantes, un profesorado de 120.

Hay una docena de profesores que enseñan LAS HUMANIDADES a unos 240 *freshmen*. Los 12 profesores son especialistas en distintos campos de investigación, a saber: historia, religión, francés, español, alemán, latín, griego, filosofía e inglés. Nos reunimos los doce una vez por semana a almorzar, a conversar, a discutir y a dirigir nuestro trabajo. El almuerzo, rico; la conversación, amenísima. Claro, cuando llegamos a opiniones y decisiones, no siempre estamos de acuerdo. Pero, afortunadamente, hasta ahora ha prevalecido la buena voluntad. Aunque cada profesor enseña la materia a su manera, todos estamos de acuerdo en cuanto a la materia que se ha de estudiar. Todos juntos decidimos las preguntas que se les harán a los estudiantes en los exámenes principales. Se ve que nos interesan perspectivas, distintos puntos de vista.

De todas las obras que se leen—la lista se parece mucho a la ya indicada—vamos a ver muy a la ligera cómo se utiliza la *Odisea*, de Homero.

Para el historiador, la épica homérica llega a ser un documento histórico, pero tiene la tarea muy dura por supuesto de distinguir entre la realidad histórica y la creación imaginativa del poeta. Lógicamente, su primer paso docente es el hacer que sus estudiantes reconozcan el problema realidad-imaginación, problema que a las claras basta no sólo para cuatro años de Universidad, sino para toda la vida. De un lado, los Ranke, y del otro, los Calderón.

El filósofo no encuentra en Homero tanta materia propia como en Platón o en el Dante. Sin embargo, puede destacar una filosofía basada en los sentidos, sean cinco o quince. Aquí tiene una de las filosofías más sencillas, la física, la no-metafísica, como dice Julián Marías, la pre-metafísica.

Como profesor de Lengua y Literatura Españolas, me creo mejor preparado para decir algo de la manera literaria de leer la *Odisea*; cómo tratamos de hacer que los estudiantes sientan la humanidad de lo leído.

En primer lugar—y en su nivel más sencillo, inferior de lectura—, si un libro no gusta a los estudiantes, causa pérdida. Para nosotros, la selección de la *Odisea* siempre ha resultado feliz. Da gusto leerla. Es una novela de aventuras. Ulises es el *superman* o el *Supermouse* de las tiras cómicas. Ulises es el *Roy Rogers* de la pantalla griega. Ulises podría ser el ídolo del alcalde de *¡Bien venido, Mr. Marshall!*

En otro nivel, un poco superior, sólo mirada como trama, la *Odisea* es fuente inagotable de temas literarios; la esposa fiel, Penélope, separada de su esposo, asediada por mil peligros y tentaciones; la esposa infiel, Clitemnestra, que engaña a su marido, Agamenón, y lo mata; y así muchos, hasta para los que buscan cuentos de perros: el perro fiel, *Argos*, que saluda débilmente a su dueño y luego muere de vejez y alegría.

Pues bien: cada parte de la obra interesa por sí misma. Se puede leer la *Odisea* para saber lo que pasa. ¡Qué desgracia que Agamenón haya sido muerto! ¡Qué escándalo que Ares haya profanado el lecho

matrimonial de Hefesto! ¡Qué alegría que Ulises haya vencido al Cíclope o a los pretendientes!

Con esto cualquiera goza a primera vista. Más difícil es conseguir que los estudiantes se den cuenta de lo que contribuye cada parte al conjunto. Por ejemplo, si le preguntamos a un estudiante qué tiene que ver la muerte de Agamenón, o la vida escandalosa de la esposa de Hefesto, con la peregrinación de Ulises, él, con mucha razón, contestará que nada. En cuanto a las aventuras de Ulises, estas historias, estas digresiones, no le ayudan en absoluto a salir de la cueva del Cíclope ni a escapar de Escila y Caribdis.

Pero si luego, al mismo estudiante, se le pide que describa la situación matrimonial de Penélope y de Ulises, tiene que decir que aquel matrimonio está pasando por una situación muy difícil. Sí, antes que vuelva a casa Ulises, es posible que Penélope llegue a un acuerdo con alguien para conspirar contra su esposo, o más posible todavía que se entregue a otro para una noche de placer. Entonces el estudiante empieza a ver luz. Sí, las acciones de Clitemnestra y de Afrodita valen de por sí, pero además constituyen el claro espejo en el cual se puede apreciar la castidad, la inteligencia y la fidelidad de Penélope. ¿Por qué es Penélope distinta? Sobre este punto se puede entablar mucha discusión.

Sobre todo por medio de las mismas imágenes homéricas es posible conseguir que el estudiante llegue a ver algo más de lo inmediato. Por ejemplo, cuando Ulises en la balsa sufre los vaivenes de la tormenta que Poseidón descarga sobre él.

Parece algo más que coincidencia que en la escena siguiente, la de Nausicáa y sus amigas en la playa, es el movimiento de una pelota real el que reúne a Ulises y a Nausicáa. Es decir, que esta imagen de la pelota ha vivificado primero la descripción y luego servido de transición entre dos escenas. Por extensión, la pareja pelota-jugador, hombre-tormenta, se aplica muy bien al estado psicológico de los dos protagonistas, agitados por las emociones más profundas. Cuando, por mayor extensión, la imagen llega a aplicarse al estudiante—ser humano cogido en el remolino de la vida—, queda lograda la tarea pedagógica.

Sobre este punto imaginativo mucho más se podría decir. Mucho más se debe decir. Me limito a poner dos ejemplos. Para comunicar lo que se cree, lo que se sabe, el gran escritor siempre tiene que recurrir a la imagen. Hasta cierto punto, Platón puede emplear las palabras objetivas de la lógica, pero cuando llega al punto culminante de su obra, la presentación del mundo ideal, recurre a la imagen de la cueva, porque todos tenemos experiencias de cuevas, luces y sombras. Otra cosa. En un libro reciente que trata de ciencia política, el autor emplea muchos *case histories* para comunicar el sentimiento de su argumento. Me pregunto si ha llegado a superar la comunicación del problema de los derechos individuales visibles, palpables, en la *Antígona*, de Sófocles.

No leemos estas obras como entidades independientes. También queremos hacer comparaciones y, en lo posible, continuar esta actividad en otras clases que no sean estrictamente la de LAS HUMANIDADES. En mis clases de español quiero que los estudiantes lean el *Prometeo*, de Pérez de Ayala, porque ahí van la *Odisea*, la tragedia griega y *La Divina Comedia*.



Si en este programa educativo, por lo humano de la materia tratada, sienten los jóvenes algo, tanto mejor. Tienen la gran ocasión de exponer sus sensibilidades a la fuerza de las obras maestras de nuestro pasado. Si sienten dentro de sí el problema Antígona-Cleón, si llegan a vibrar sensiblemente con el Dante frente a la vida pura, inmaterial, espiritual, creo que hemos logrado algo. Ya tienen conciencia del destino humano. Ya entienden bastante de la condición humana.

Los estudiantes nuestros están, además, expuestos a muchos puntos de vista, a muchas perspectivas. Hay discusiones estudiantiles muy animadas sobre lo que ha dicho tal o cual profesor, y si éste o aquél tiene o no razón. Traen a clase las contradicciones. La experiencia para profesores y para alumnos resulta ser una lección muy eficaz de humildad y entereza inte-

lectuales. Como símbolo de esto de las perspectivas les hablo de *Las Meninas*, de Velázquez.

Pues bien: los problemas culturales que tenemos nosotros, los norteamericanos, exigen soluciones siempre nuevas. Y no se crea que nos creemos solitarios en esta tarea ni que nos jactamos de haber encontrado la mejor solución. Sólo he querido darles una idea del papel que ahora hacen "en casa" LAS HUMANIDADES. Es posible que ustedes noten una cierta inquietud en el afán de renovar los programas, que siempre van cambiándose por no haberse perfeccionado, y en la gran variedad de todo. En la pedagogía norteamericana hay mucha inquietud. Pero, lejos de ser dañina, estoy seguro de que, al contrario, esta intranquilidad, este descontento, es la fuente de la mejor enseñanza.

ERNEST A. JOHNSON  
Amherst College (EE. UU.).

## La educación en la U. R. S. S.

### 1. RETORNO A LA COEDUCACION

La escuela soviética se enfrenta este año escolar de 1954-55 con una nueva situación. Por decreto del Consejo de ministros (18-VII-54), queda suprimida la separación de sexos en las escuelas, volviendo así a la situación anterior a 1943. Como medida transitoria, continúan separados—solamente por este año—los alumnos del último curso (diecisiete años), que prepara para la prueba del Bachillerato.

Esta decisión del Gobierno soviético no significa sino el retorno a la coeducación, que ya existía bajo los soviets desde la Revolución hasta el año 1943. Durante este período—es decir, de 1917 a 1943—, la propaganda soviética presentaba la coeducación de los sexos en la U. R. S. S. como manifestación de "progresismo", de "cultura soviética", etc. Y como la supresión de la coeducación, en el año 1943, necesitaba de explicaciones ante la opinión pública, se dijo: la educación constituye una etapa del movimiento de emancipación de la mujer anterior a la Revolución, y así se continúa en los países capitalistas. Pero en la U. R. S. S. se ha realizado la igualdad entre el hombre y la mujer. La educación soviética, pues—continuaba la propaganda de 1943—, puede ahora tomar en consideración la diferenciación en el desarrollo biológico y psicológico de ambos sexos en la pubertad y las tareas peculiares que incumbirán a hombres y mujeres en la sociedad socialista. Por eso es preciso que los jóvenes se eduquen separadamente de las mujeres en un espíritu varonil, guerrero, acentuando en los programas las disciplinas científicas (Matemática, Física, Química). Las jóvenes, por el contrario, deberán estar educadas en función de su futura misión de madres y de la vida del hogar.

Al cabo de diez años de este ensayo, se vuelve al

anterior sistema de la coeducación. El experimento no debió de alcanzar los resultados esperados. El Ministro de Educación informa (*Prawda*, 20-VII-54) que la decisión reciente del Gobierno soviético responde a los deseos de los padres y educadores. La separación de sexos, en el año 1943, no dió el resultado apetecido: los jóvenes aprendían con menos rendimiento, su conducta fué negligente y hubo fallos en la disciplina. Justamente lo contrario se dijo cuando se trató de justificar la separación de los sexos. En el año 1944, el Ministro de Educación de la República rusa, V. Potemkin, escribió: "Como resultado de la experiencia de un año con la educación separada, podemos decir lo siguiente: los alumnos en estas escuelas vuelven a ser más eficientes en los estudios, los jóvenes se comportan más sencilla y seriamente en las escuelas separadas" (1).

Ahora dicen los pedagogos soviéticos que la presencia de las jóvenes en las mismas clases ejerce influencia más favorable en la conducta de los muchachos y constituye un factor de emulación y competencia. Es posible que el Gobierno soviético vea la competición entre los sexos en la escuela como preparación para la futura emulación socialista entre trabajadores y funcionarios, la cual es un factor muy importante en la vida económica de la sociedad soviética. También se reiteran los argumentos basados en la igualdad de deberes del hombre y de la mujer en la U. R. S. S., en el trabajo común para la construcción del comunismo, etc. Las escuelas separadas pueden crear dificultades para el trabajo futuro. Como se ve, la dialéctica soviética hace maravillas, y justifica todas las decisiones del Gobierno, aun las que son entre sí contradictorias.

(1) M. J. SHORE: "Soviet Education", *Philosophical Library*. Nueva York, pág. 216.



Nos parece que existen todavía otras razones de la vuelta a la coeducación, sobre las cuales el Gobierno prefiere guardar silencio. La carestía de edificios escolares, conocida en la U. R. S. S., se sentía en estos años aún en mayor grado; los niños nacidos en los primeros años de la posguerra (1946-47), cuyo número es mucho más elevado que el de los niños anteriores, empiezan a frecuentar la escuela. Para remediar esta situación desastrosa, el Gobierno soviético restaura la coeducación, pues la separación exigía duplicar el número de escuelas.

Otra explicación, no incompatible con la anterior, puede darse. La educación separada favorece las tendencias naturales de los adolescentes hacia la idealización y el romanticismo, la intensificación de las introspecciones, incluso de la religiosidad; por el contrario, mediante la coeducación, se crean entre los jóvenes y las jóvenes relaciones de camaradería, despojadas de idealismo y romanticismo, y pasa la pubertad entonces sin grandes crisis. Las energías psíquicas pueden entonces ser dirigidas, no al cultivo de la vida interior, sino a las actividades exteriores colectivas.

En todo caso, los gobernantes soviéticos no se preocupan por el beneficio o el perjuicio que a la generación joven pueda seguirse con sus bruscas decisiones. La única razón de éstas es la fidelidad a los dogmas marxistas o la conveniencia política, sin prudencia ni respeto.

## 2. ORIENTACION POLITECNICA EN LAS ENSEÑANZAS PRIMARIA Y MEDIA

El XIX Congreso del Partido Comunista de la U. R. S. S., que se celebró en el otoño de 1952, adoptó una resolución sobre la necesidad de una mayor politecnización de las Enseñanzas Primaria y Media. Para su aplicación se preveían tres años. Entre tanto, de acuerdo con la resolución, se han elaborado nuevos programas, que serán aplicados en el presente año escolar 1954-55. En los cursos 1.º-4.º se dedicarán más horas al trabajo manual; del curso 5.º al 10, los alumnos consagrarán abundantes horas al trabajo de talleres y Empresas. Los horarios disminuyen también el tiempo destinado a las disciplinas culturales y humanistas; en cambio, ocuparán más tiempo las disciplinas científicas y técnicas. Los libros de texto serán reducidos casi a una quinta parte de los actuales, y el número de exámenes finales disminuirá asimismo.

Se crean 250 nuevas Escuelas Secundarias Profesionales en este año, y deberán preparar a especialistas de tipo medio. Además, desde este año, aumentará el número de Escuelas para futuros practicantes: al terminar la escuela secundaria general, los alumnos, en dos o tres años, se preparan para dentistas, comadronas, etc.

Todos estos cambios tienden a conseguir una politecnización más acentuada de la enseñanza soviética. El principio de armonizar la instrucción intelectual con el trabajo manual en la escuela soviética no tiene la misma significación que, por ejemplo, en la de *Arbeytsschule* (Escuela de Trabajo) de Kerschensteiner, o incluso en la doctrina de Marx. Para Kerschen-

steiner se trataba de un principio didáctico que debía formar íntegramente la mente y el carácter del hombre. Fué el principio de la formación de una personalidad activa e independiente. Marx llegó a este principio partiendo de su propia ideología, para lo cual el pensamiento humano no es más que una lenta racionalización de la actividad del hombre. La educación debe proporcionar una experiencia inmediata y concreta del mundo. Por eso, la educación escolar deberá relacionarse muy estrechamente con la iniciación al trabajo y a la producción. En la futura *cit* comunista no existirá divorcio entre especulación y práctica, entre labor intelectual y trabajo físico.

Así, pues, desde la revolución de 1917 la politecnización fué el rasgo característico de la escuela soviética. Este "gran principio" de Marx (combinación de la instrucción con la labor manual) sufrió entonces algunas modificaciones. En lugar de limitarse a crear en los jóvenes una actitud general respecto a su trabajo en la sociedad socialista, en vez de limitarse a proporcionarles los elementos comunes a muchas profesiones, el conocimiento de los principios y la comprensión de los procesos de producción y de la vida económica, la escuela soviética empezó a preparar especialistas desde temprana edad. La politecnización significaba la educación para una profesión superespecializada. Lenin justificaba estos cambios por las necesidades del país: la construcción del Estado socialista necesitaba urgentemente especialistas de toda índole.

La actual acentuación de la politecnización, después de un debilitamiento acusado en los últimos veinte años, tiene otra significación. El Gobierno soviético se enfrenta con crecientes dificultades para colocar a los universitarios o licenciados de Institutos equivalentes. Los dirigentes soviéticos están preocupados desde hace años y estudian procedimientos que puedan detener la afluencia de estudiantes a las Escuelas Superiores, con el fin de dirigirlos hacia la profesión obrera o campesina. La primera medida tomada en este sentido data de 1940, al introducir el pago obligatorio de tasas en los últimos cursos de la escuela secundaria y en los estudios superiores. En el mismo año, por un decreto especial del Gobierno, se empezó a reclutar forzosamente, entre los alumnos de los cursos 5.º-7.º, candidatos para las llamadas Escuelas de Instrucción Industrial. Lejos de sus familias, en campos especiales, con una disciplina semimilitar, se iniciaban los adolescentes en su futura profesión de obreros (1).

La vuelta a una mayor politecnización, iniciada en el año actual, se halla en la misma línea de medidas destinadas a desviar a la juventud del deseo de continuar sus estudios, encaminándola al trabajo manual. Los nuevos programas—así lo esperan los dirigentes soviéticos—aleccionarán a los jóvenes en la estimación y amor al trabajo, permitiéndoles encontrar en él mayores satisfacciones que las que hallarían en los estudios superiores. Este género de trabajo desviará también a la juventud de su tentación a reflexionar, a plantearse problemas y forjar ideas propias sobre la base de sus estudios humanistas. El ciudadano sovié-

(1) Sobre este tema, véase B. Cymbalisky, "Sistema de enseñanza escolar en la U. R. S. S.", en REV. DE EDUCACIÓN, número 15, pág. 19.



tico ha de preocuparse únicamente por cuestiones ligadas a su trabajo y al proceso de la producción nacional.

Como siempre sucede en la U. R. S. S., esta nueva orientación de programas de la enseñanza escolar va acompañada de una ola de propaganda que revela —justamente— su finalidad. La prensa y la radio dedican en las últimas semanas mucha atención a la orientación profesional de los alumnos, invitándolos a abrazar la simple profesión de obrero y campesino. Se subraya que “la educación universitaria” no es el único camino para hacer “un trabajo útil”; que “ser obrero en nuestro país” es algo noble, “honroso y respetable”. La prensa recoge numerosos relatos de jóvenes que al terminar la escuela secundaria vuelven a trabajar en el campo. Pese a la propaganda, el número de ellos debe ser muy escaso, ya que otro periódico lamenta mucho que al final del último año escolar, de 25.000 bachilleres de las escuelas secundarias de la provincia de Leningrado sólo 300 ó 400 se decidieron a volver al campo o a las fábricas. Los periódicos ucranianos informan de cómo los alumnos de una escuela en una aldea de los Cárpatos construyeron una pequeña central hidráulica que suministra la electricidad a los habitantes. La letra impresa está llena de tales historias. Toda esta ruidosa propaganda está destinada a crear un clima propicio, un entusiasmo colectivo, que empuje a los jóvenes en mayor grado hacia el trabajo manual.

La nueva orientación de las Enseñanzas Primaria y Media tendrá dos importantes consecuencias:

Para la formación individual significa una más intensa y más temprana especialización, lo que ya ca-

racterizaba el sistema soviético de la educación soviética. El Gobierno soviético no necesita personas de amplia cultura general con espíritu crítico, sino de autómatas especializados que sepan cumplir hábilmente sus funciones económicas o administrativas, y que, por lo demás, se dejen guiar fácilmente.

Los recientes cambios, juntamente con las medidas tomadas en el año 1940, tendrán también sus repercusiones sociológicas. Todas estas medidas, destinadas a detener la afluencia hacia los estudios superiores, tocan más directamente a los hijos de la clase humilde, que no tienen medios económicos para pagar sus estudios; que no están protegidos por unos padres influyentes ante la movilización para las Escuelas de Instrucción Industrial, etc. Los hijos de los altos funcionarios soviéticos, de los militares, jerarquías del partido, etc., podrán ciertamente continuar sus estudios. La formación universitaria volverá a ser privilegio de la alta sociedad soviética. En consecuencia, la futura alta jerarquía soviética, los intelectuales, militares y demás dirigentes de la vida nacional procederán de la actual oligarquía soviética. Así lo desea probablemente el mismo Gobierno soviético, porque así será el mejor y más fiel apoyo del régimen. La dictadura del proletariado parece no tener mucha confianza en los intelectuales de procedencia campesina y obrera. Las clases en la sociedad soviética vuelven a ser más y más rígidas, casi infranqueables como castas, separadas entre sí no solamente por la situación económica, posición y fuerza política, sino también por el grado de instrucción.

B. CYMBALISTY

El estudio de la formación profesional en la U. R. S. S. requiere un análisis de los datos estadísticos que se han publicado recientemente. En el presente artículo se examina el problema de la formación profesional en la U. R. S. S. en el período de 1935-1940. El estudio se basa en los datos estadísticos que se han publicado en el informe de la Comisión de Estadística del Comité Central del P. U. S. S. R. sobre la formación profesional en la U. R. S. S. en el período de 1935-1940. El informe indica que el número de estudiantes en las escuelas secundarias técnicas y profesionales aumentó considerablemente en este período. Esto se debió a la necesidad de preparar a los jóvenes para el trabajo manual y a la expansión de la industria y el comercio exterior. El informe también indica que el número de estudiantes en las universidades y escuelas superiores disminuyó en este período. Esto se debió a la necesidad de reducir los gastos en la educación superior y a la necesidad de preparar a los jóvenes para el trabajo manual.

Las estadísticas expuestas indican—con el dato expuesto de que el 82,96 por 100 de los actuales alumnos de los Institutos Laborales residen en la propia...

Problemas en la Formación Profesional

(1) En el mundo nuestro todavía se pueden encontrar algunas escuelas técnicas. Estas son un nuevo tipo de enseñanza. En el año 1935, cuando se realizó el primer censo de la población en la U. R. S. S., se descubrió que el número de estudiantes en las escuelas secundarias técnicas y profesionales aumentó considerablemente. Esto se debió a la necesidad de preparar a los jóvenes para el trabajo manual y a la expansión de la industria y el comercio exterior. El informe también indica que el número de estudiantes en las universidades y escuelas superiores disminuyó en este período. Esto se debió a la necesidad de reducir los gastos en la educación superior y a la necesidad de preparar a los jóvenes para el trabajo manual.



## Conclusiones sobre la estadística de los Institutos Laborales (1)

### 1.<sup>a</sup> PROPORCIONALIDAD

La distribución en el área de nuestro país del número de Institutos Laborales en sus tres modalidades—agrícola-ganadera, marítimo-pesquera e industrial-minera—es sensiblemente semejante a la que reflejan los datos que ofrece el censo de población para los grandes grupos profesionales españoles. Entre los 40 Institutos Laborales consultados en la encuesta que comentamos, los de modalidad agrícola-ganadera corresponden al 62,86 por 100 de los Centros creados, en tanto que el grupo profesional agropecuario, según la estadística general española, representa el 67,17 por 100.

Lo propio puede decirse de la proporción entre el número de Institutos Laborales existentes y el de los grupos profesionales nacionales, en los casos de los Centros de modalidad marítimo-pesquera e industrial-minera.

CONSECUENCIA: El número de los Institutos Laborales creados corresponde, en el porcentaje de sus modalidades, al de los grupos profesionales nacionales, con un claro predominio de los agrícola-ganaderos. Únicamente debe destacarse la gran desproporción que existe también entre el censo de la población profesional y el número de Institutos que hasta ahora han sido creados: hasta ahora, para más de cuatro millones y medio de individuos dedicados a las profesiones agrícola-ganaderas, solamente existen 25 Institutos Laborales que puedan atender a la educación de sus hijos (2).

La proporción, pues, sigue siendo notoriamente débil, y estos datos aconsejan que, con la necesaria prudencia, se vaya a una política progresiva de incremento de la creación de Institutos Laborales de modalidad agrícola y ganadera, siempre que el Gobierno acompase este ritmo fundacional a la correspondiente dotación de medios económicos y personales en este orden docente.

### 2.<sup>a</sup> RESIDENCIA DE LOS ALUMNOS

Las estadísticas expuestas indican—con el dato expresivo de que el 85,96 por 100 de los actuales alumnos de los Institutos Laborales residen en la propia

(1) En nuestro número anterior se publicó el estudio "Institutos Laborales. Datos sobre un nuevo tipo de enseñanza" (R. E., 23, págs. 186-200), atribuido únicamente a don Fernando Rodríguez Garrido, cuando en realidad ha sido hecho en colaboración por el señor Rodríguez Garrido y don Santos Gil Carretero, ambos del Departamento de Estadística del Ministerio de Educación Nacional. Las presentes conclusiones deducen del citado artículo el panorama general de los Institutos Laborales, por lo que toca al alumnado.

(2) Entre la fecha en que se hizo la encuesta y el 1 de octubre de 1954, el número de Institutos Laborales ha pasado de 40 a 74, de los que 49 son agrícolas-ganaderos.

localidad y el 14,04 por 100 en localidades distintas—que los Institutos Laborales han venido a cubrir una necesidad largamente sentida en el seno de muchas poblaciones de tipo agrícola, industrial o marítimo, que, por no ser capitales de provincia, se hallaban privadas de Centros de cultura en los que se atendiera a la educación media y técnica de su adolescencia.

Pero cabe extraer otra consecuencia más de los referidos datos: intencionalmente, la Enseñanza Laboral quiere ser una enseñanza "comarcal o regional". Por tanto, deben incrementarse los medios (internados, facilidades de transportes, cantinas económicas, etcétera) para que los alumnos de localidades cercanas a la propia donde reside el Instituto Laboral puedan recibir asimismo las ventajas de su formación. Ello exige la necesaria cooperación de los Ayuntamientos comarcanos para facilitar dichos medios de transporte—o mejor todavía, de creación de internados—que permitan a los hijos de sus vecinos trasladarse al Instituto Laboral.

### 3.<sup>a</sup> ORIGEN SOCIAL DE LOS ALUMNOS

Tal vez los gráficos que reflejan la profesión de los padres de los actuales alumnos de los Institutos Laborales sirvan para confirmar la doble vertiente que se pretendió al crear esta clase de Centros:

- De un lado, resulta notorio que la mayor parte de los padres de los alumnos pertenece a profesiones realmente modestas. Se ha reiterado—y los datos que comentamos lo confirman—que el mejor sistema de protección escolar es la creación de Centros que permitan estudiar a los muchachos en su propio pueblo, sin los gastos que representa el traslado de su residencia a la capital de provincia. (Prescindimos de extraer otra conclusión de orden moral relativa al alejamiento de la influencia familiar en la etapa adolescente.)
- De otro lado, se comprueba asimismo que la Enseñanza Laboral, en lo que tiene de iniciación técnica, es decir, de capacitación profesional para sus alumnos, estimula también el atractivo de aquellas clases sociales—como los propietarios rurales—que desean alcanzar para sus hijos una preparación específica, adecuada, para que puedan convertirse en un mañana próximo en protagonistas directos de la conservación e impulso del patrimonio familiar.

### 4.<sup>a</sup> ESTUDIO DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA

Aquí la consecuencia puede reproducir íntegramente el comentario del autor de los datos estadísticos



que glosamos: "...casi las tres cuartas partes de los alumnos han cursado más de cuatro años de Enseñanza Primaria, o sea que puede considerarse han cumplido el mínimo de escolaridad obligatoria. No obstante, la proporción no es elevada si se tiene en cuenta que se trata de un grupo escogido de la población escolar".

#### 5.<sup>a</sup> COSTE DE LA ENSEÑANZA

También los datos que aquí se consignan reflejan bien claramente el carácter sensiblemente gratuito de la matrícula en esta clase de Centros. Además de la proporción de las matrículas gratuitas y becas de los alumnos, debe tenerse en cuenta que los derechos de matrícula son solamente 8,75 pesetas por asignatura al año, cantidad que, en el más exigente de los supuestos, es realmente inferior a cualquier tipo de matrícula gratuita existente en la enseñanza española.

#### 6.<sup>a</sup> FINALIDAD EN SÍ MISMAS

##### DE LAS NUEVAS ENSEÑANZAS

Mucho se ha especulado—y se sigue especulando—acerca de que las nuevas enseñanzas pueden dar un tipo de "señorito", es decir, de inadaptado a la profesión. De las respuestas recibidas, se deriva que más del 62 por 100 de los alumnos consultados piensan aplicar sus estudios a profesiones técnicas medias, convirtiéndose en obreros cualificados o técnicos elementales. También resulta lógico y alentador el deseo de superación que exponen muchos de ellos al aspirar a pasar a profesiones superiores. Asimismo, debemos destacar la gran posibilidad que los Institutos Laborales ofrecen para encauzar adecuadamente la tendencia observada—y tan acentuada en los años de la posguerra en nuestro país—de buscar otro tipo de profesiones no acordes con las características económicas de la zona en que viven. Si se tiene en cuenta la edad de los alumnos consultados, la natural desorientación de sus familias y el hecho de que todavía no ha podido contrastarse el encaje profesional de los bachilleres laborales, todo ello razona la conveniencia y necesidad de estos Centros como medio práctico de orientación profesional de la juventud española en su propio beneficio, y en él, todavía más señalado, de servir al necesario progreso del país.

#### 7.<sup>a</sup> CARÁCTER PRÁCTICO DEL NUEVO BACHILLERATO

Aun con todas las consideraciones que pueden hacerse respecto de las respuestas de alumnos que se hallan en edad escolar, es innegable destacar la tendencia que señalan las respuestas en favor de una acusada preferencia por las clases prácticas frente a las teóricas. De todos modos, tanto estos datos cuanto los referentes a asignaturas preferidas, deben ser tomados con cierta precaución por muchas razones, entre las cuales puede figurar como la más importante la falta de madurez intelectual de los alumnos consultados.

#### 8.<sup>a</sup> AFICIÓN A LAS NUEVAS ENSEÑANZAS

El éxito de las nuevas enseñanzas y su favorable acogida por la juventud de nuestros burgos agrícolas y pequeñas poblaciones industriales y marítimas es tan evidente cual lo demuestra el hecho de que el 98,17 por 100 de los alumnos consultados consideran el Instituto Laboral como el Centro más adecuado para recibir su formación. Y aun a pesar de la leve diferencia que establece la estadística registrada por la pregunta "¿Asistiría a otro Centro?", resulta patente que, en todo caso, el 80 por 100 de los alumnos prefieren el nuevo orden docente, aun en el caso de que existieran otros Centros de Enseñanza Media en su propia localidad. Debe resaltarse a este efecto la aclaración del autor del trabajo estadístico que comentamos al señalar cómo esta posible diferencia se debe a que un 15 por 100 de los alumnos consultados, al declarar su preferencia de acudir a otros Centros, han pensado en aquellos que alcanzan ciclos superiores de enseñanza.

#### 9.<sup>a</sup> CONDICIONES DE VIDA

Aunque no resulta propio del comentario que estamos formulando, es interesante releer los datos que proporcionan los alumnos acerca de las condiciones de su domicilio, diversiones preferidas y circunstancias generales de existencia. De paso debemos notar—y este dato puede incluirse en las consideraciones anteriores—que solamente un 6,70 por 100 de los alumnos consultados han visto cuatro capitales de provincia españolas.

J. N. L.

## Asturias, provincia piloto en Formación Profesional

En Asturias, provincia cargada de riquezas naturales, el proceso de industrialización está tomando, desde hace algunos años, un volumen y rapidez impresionantes. Todas las antiguas factorías, entre las cuales se encuentran algunas de gran importancia, vienen realizando transformaciones y ampliaciones

para adaptarse a las nuevas necesidades de la producción industrial. Pero, además, al mismo tiempo, se han creado otras nuevas, entre las cuales se cuenta la Siderúrgica Nacional de Avilés, alguna de cuyas instalaciones se halla ya terminada y próxima a funcionar.



Estas circunstancias han agudizado algunos problemas de formación profesional, a pesar de que en Asturias se les ha venido prestando atención desde hace muchos años. Para estudiarlos directamente y buscar la manera más adecuada de resolverlos, en el mes de junio ha realizado un viaje a esta provincia el director general de Enseñanza Laboral, don Carlos María Rodríguez de Valcárcel, acompañado del secretario del Patronato Nacional de Enseñanza Media y Profesional, don José Navarro Latorre. Durante la semana que permaneció en Asturias visitó todos los Centros que existen en la misma y que dependen de su Dirección. En todas estas visitas fué recibido en cada Centro no solamente por el personal docente, sino también por las personas directamente interesadas en su desarrollo. Con ello, tales visitas tomaron un vivo interés y resultaron altamente eficaces. Además, se estudió la posibilidad de crear otros Centros similares a los que ya vienen funcionando.

Entre los Centros visitados figuran las siguientes Escuelas oficiales de Trabajo: Avilés, Gijón, Mieres, La Felguera, Oviedo y la Escuela de Aprendices, reconocida por el Estado y dirigida por los reverendos padres jesuítas, "Fundación Revilla-Gigedo".

En AVILÉS, ante la situación creada con el establecimiento de la Siderúrgica Nacional, se pudo apreciar que la Escuela de Trabajo actualmente existente no reúne las condiciones mínimas necesarias para el desarrollo de su labor en un próximo futuro, y precisa, entre otras cosas, de la construcción de un nuevo edificio. Para ello, el Ayuntamiento ha adquirido un terreno de magníficas condiciones, de diez mil metros cuadrados de superficie, que ha cedido al Ministerio. El director general ha dado las órdenes oportunas para la presentación del proyecto y presupuestos de la obra, a fin de poder empezarla con la mayor urgencia.

En GIJÓN, cuya Escuela conocía ya el señor Valcárcel, se pudo apreciar que el edificio—en el cual se halla instalada también la Escuela de Peritos Industriales—, recientemente levantado, se halla aún sin terminar, y necesita, además, más material para las enseñanzas, principalmente para las de Taller. De todas estas necesidades, de las cuales se tienen hechos los estudios correspondientes, se enteró el director general, haciéndose cargo de las mismas y prometiendo las ayudas económicas indispensables.

También en MIERES viene funcionando desde hace pocos años, provisionalmente, una Escuela de Trabajo, que incluso no dispone de edificio propio, dando sus enseñanzas en el de la Escuela de Capataces de Minas. Se construirá rápidamente un gran local en un espléndido terreno cedido por el Ayuntamiento. Se ha recibido además para este fin un donativo de 850.000 pesetas de don Jesús Fernández Magdalena, mieroense residente en Cuba, que además ha prometido otras ayudas económicas según vaya realizándose la obra. Esto ha permitido empezar la construcción de los dos pabellones de talleres, que es precisamente lo que con mayor urgencia necesita la Escuela, que podrán ser utilizados seguramente en el próximo curso.

En LA FELGUERA, otro de los grandes centros industriales de la provincia, existe también una Escuela de Trabajo, que ha venido realizando, durante muchos

años, una buena labor de formación profesional de obreros especializados y cualificados; pero ante la magnitud que es preciso dar a la misma, por la expansión industrial que viene desarrollándose en dicho pueblo, se encuentran con que no disponen de todos los medios necesarios. Ante todo, como ocurre en las otras Escuelas que visitó el señor Valcárcel, necesita de un nuevo edificio, ya que el actual es completamente insuficiente. Para ello, por parte del Ayuntamiento, se ofrecerá el terreno necesario, para lo que tiene entabladas las oportunas gestiones. Así, pues, también en esta industriosa población se levantará pronto un nuevo edificio para que su Escuela de Trabajo continúe realizando, más perfeccionada, su gran labor.

En la visita que realizó el señor Valcárcel a la Escuela de Trabajo de OVIEDO, se encontró ante problemas similares. Dispone de un buen edificio, pero todavía sin terminar y, sobre todo, sin acondicionar debidamente para sus funciones y con insuficiente material. Para resolver en parte estos problemas, sobre todo por lo que se refiere al primero, se ha concedido por el Ministerio una subvención de más de medio millón de pesetas, y, por otra parte, se procederá al estudio de la ampliación de los talleres sobre un terreno adosado a la Escuela. Resueltos así todos estos problemas, se dispondrá de un buen Centro de formación profesional obrera, en condiciones de realizar excelente labor.

En GIJÓN visitó también la Escuela de Aprendices "Fundación Revilla-Gigedo", reconocida por el Estado, que dispone de un buen edificio, con bastante material. El director general realizó una detenida visita, haciéndose cargo de los problemas que respecto a su funcionamiento tiene planteados, y prometiendo la colaboración económica del Ministerio.

También en dependencia de la Dirección General de Enseñanza Laboral, funcionan en Asturias dos Institutos Laborales, ambos de modalidad agrícola y ganadera: uno situado en TAPIA DE CASARIEGO y el otro en CANGAS DE ONÍS. El primero se halla instalado en un buen edificio, pero aún le faltan medios que le permitan completar su acertada labor, y, además, su campo de experimentación se halla alejado del Centro. Estos dos problemas quedarán resueltos pronto, mediante la ayuda económica que para tal fin prestará el Ministerio.

En cuanto al otro Instituto Laboral, el de CANGAS DE ONÍS, puede considerarse como una institución ejemplar entre las de su clase. Cuenta con un buen edificio y con gran cantidad de material de la mejor calidad, habiendo logrado, además, dar una acertadísima organización a sus enseñanzas. Pero, naturalmente, se aspira a más: unos talleres mejores, puesto que se quiere establecer la modalidad industrial; la construcción de viviendas para el profesorado y la creación de una cátedra de Relojería a partir del próximo curso, mientras se llega al establecimiento de una Escuela dedicada a estas enseñanzas, de gran tradición en el pueblo. La Escuela se establecerá en un edificio contiguo al del Instituto Laboral, donde anteriormente funcionó una Escuela de Trabajo. En su visita, el señor Valcárcel se hizo cargo de todos estos problemas, cuya solución se acometerá lo más rápidamente posible.



También este último Centro cuenta con un benefactor en la persona de don Constante González González, emigrante, que al retornar a su pueblo ha hecho donación de terrenos y prestado otros apoyos.

Existe en Oviedo una Escuela de Artes y Oficios Artísticos, también dependiente de la Dirección General de Enseñanza Laboral. Durante los últimos años ha sufrido una profunda transformación, pero debido a la gran afluencia de alumnos, tiene planteado el problema de ampliar su actual edificio o de construir otro nuevo.

Estos son los Centros que actualmente funcionan en Asturias dedicados a la formación profesional—bien oficiales o bien reconocidos—, y a cuyo sostenimiento contribuye el Estado con sus aportaciones. Pero, además, en una visita que hizo a Luanco el director general, se estudió la posibilidad de establecer un Instituto Laboral de modalidad marítima y pesquera, disponiéndose para ello de un buen edificio, en el cual se dieron ya anteriormente estudios de carácter náutico. No existe actualmente en Asturias, a pesar de la gran longitud de su costa, ningún Centro de esta naturaleza. El director general estimó muy acertado el proyecto y prometió activarlo.

También visitó el director general el pueblo de Luarca, donde tuvo un cambio de impresiones con las autoridades, quienes le hicieron saber la necesidad de crear un Centro de formación profesional, y se acordó estudiar la clase y tipo más adecuados a la comarca.

En NAVIA hay un proyecto interesante. Un emigrante, don Manuel Suárez, hizo en el año 1950 un donativo de diez millones de pesetas para que, con el nombre de "Fundación Suárez", se crease un Centro de formación profesional de carácter agrícola, al que más tarde debía añadirse otro de carácter industrial. Por su parte, el Ayuntamiento posee un buen edificio, que tenía destinado a una Escuela de Trabajo, y que ahora cede a la "Fundación Suárez". También disponía de un campo de experimentación, que cedió al Ministerio de Agricultura para el establecimiento de una granja agrícola. Pero como hasta el momento no se ha instalado esta granja, se realizarán las oportunas gestiones para que el campo vuelva al Ayuntamiento y pueda ser destinado a la "Fundación Suárez". Los componentes del Patronato que

gobierna esta institución entienden que debe tener carácter privado, pero sujetando sus enseñanzas a los planes de estudio oficiales. Por ahora, se establecerá la modalidad agrícola, pero dejando abierto el paso para que, más adelante, pueda establecerse la industrial.

Otro Centro de formación profesional, asimismo de carácter privado, surgirá próximamente en Oviedo; para él ha ofrecido el financiero de esta ciudad don Pedro Masaveu la cantidad de 25 millones de pesetas. Se tienen ya en estudio y preparación los proyectos y planos correspondientes. De todo ello se informó el director general en visita que hizo al señor Masaveu, a quien felicitó por su filantrópico rasgo.

Hemos de advertir que todo lo ya realizado, y lo que va a realizarse en un próximo futuro, en relación con la formación profesional en Asturias, con ser, sin duda alguna, de gran importancia, necesariamente deberá ser completado más adelante, bien con ampliación de los Centros ya existentes o en inmediato proyecto, bien estableciendo otros. Todo será necesario para atender al formidable impulso industrial que Asturias está tomando.

El señor Valcárcel visitó también en Gijón el grandioso edificio destinado a la Universidad Laboral "José Antonio Girón", cuya construcción se halla muy avanzada, hasta el punto de que en el próximo año empezará a funcionar una parte. Conocía ya el director general esta magnífica obra, porque la había visitado detenidamente hace dos años, pero no quiso dejar de volver a hacerlo nuevamente.

Una semana aproximadamente, como ya hemos dicho, ha durado este viaje del director general de Enseñanza Laboral a Asturias, durante el que visitó, como hemos visto, todos los Centros que hay en la provincia y que dependen de su Dirección, e incluso aquellos lugares donde cabe crear rápidamente alguno más. Esto le ha permitido estudiar cuál es la situación de la formación profesional en la región e incluso concebir un plan que, una vez desarrollado, hará de Asturias lo que podría llamarse una *provincia piloto* en esta clase de enseñanzas. Bien puede decirse que este viaje ha sido fecundo para la formación profesional en Asturias y que marcará en la historia de la misma una fecha de importancia.

TEÓFILO MARTÍN ESCOBAR

## Cursillos de Metodología de la educación en la Universidad "Menéndez Pelayo"

Entre los días 6 y 20 de agosto se celebraron en Santander, con asistencia de unos 60 profesores de Enseñanza Media y de Escuelas del Magisterio, unos cursillos de Metodología de la Educación y Pedagogía, dependientes de la Sección del mismo nombre en la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo", de Santander. Propósito de estos cursillos, con relativa novedad dentro de nuestro campo docente, fué integrar profesores de distintas ramas y de distintas pro-

cedencias—Enseñanza Primaria y Enseñanza Media, Centros privados, eclesiásticos e Institutos nacionales—en torno a las materias de interés profesional común. Dos únicos temas afectaban exclusivamente a una rama docente: "Metodología del Latín y del Griego en la Enseñanza Media" y "Experiencias del Curso Preuniversitario". Los temas restantes—"El empleo de las técnicas sociométricas en el campo docente"; "Aplicaciones de la Psicología a la Enseñanza";



"Aspectos económicos de la Educación"; "La iniciación en los conceptos matemáticos"; "Comunidad de problemas didácticos entre la Enseñanza Primaria y Media"—afectaban tanto al grado primario como al medio.

Posteriormente, durante la última decena de agosto y primeros días de septiembre, el S. E. U. organizó, en la misma Residencia Universitaria de "Las Llamas", un curso sobre "Procedimientos educativos audiovisuales", del que daremos referencia en nuestro número próximo.

También en sucesivos números de esta REVISTA se

irán publicando, íntegramente o en extracto, las conferencias dictadas en estos cursillos. Nos limitamos ahora a insertar la primera crónica parcial del Curso, referente a los debates sobre el Curso Preuniversitario. En anexo, se inserta también el proyecto de Instrucciones que regularán con carácter definitivo el Curso Preuniversitario. Este proyecto ha sido elevado a la Dirección General, y próximamente pasará al Consejo Nacional de Educación, que debe emitir dictamen. En el próximo número insertaremos la segunda crónica, sobre el Cursillo de Metodología del Latín y del Griego.

## Reuniones sobre el Curso Preuniversitario

### MOTIVOS DE LAS REUNIONES

Dentro del plan de los cursillos de "Metodología de la Educación y Pedagogía", organizados en la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo", de Santander, durante el pasado mes de agosto, se incluyeron unas reuniones dedicadas al Curso Preuniversitario.

Su finalidad era doble: por una parte, recoger la experiencia de su aplicación durante el año escolar pasado, y, por otra, tratar de encontrar orientaciones nuevas con vistas a su mayor perfeccionamiento.

La ley de Ordenación de la Enseñanza Media había establecido, el año 1953, el Curso Preuniversitario, y fué comenzado, de hecho, a mitad del año escolar, por lo cual adoleció de excesiva brevedad para poder enjuiciarlo de forma completa. Además, su novedad hizo que parte de los Centros de Enseñanza Media tardase en adaptarse a su estructura. Por ello, una reunión del profesorado, tanto de catedráticos y profesores de Institutos como de los de colegios privados, se hacía aconsejable. Las experiencias recogidas hasta el mes de agosto mostraban que este año, a pesar de su brevedad, en general había dado resultados estimables y podía ser decisivo en la formación de los jóvenes bachilleres.

Teniendo además en cuenta que la característica primordial del preuniversitario es la libertad de métodos y de organización, un intercambio de ideas y un recíproco conocimiento de los educadores, contrastando experiencias y proyectos, tenía que ser valioso.

La Dirección de los Cursos de Metodología tomó con todo interés su organización. Se encargaron ponencias, que fuesen el eje de las conversaciones, y se invitó a los más conocidos especialistas, procurando estuviesen presentes los profesores que más directamente habían llevado en los principales Centros el peso de este Curso durante el año anterior.

El hecho de reunir a profesores de los distintos tipos de Centros de E. M. hacía especialmente interesantes las reuniones, tanto por poder apreciar los diversos criterios peculiares de los mismos como por estimular una vez más la comunidad de espíritu del profesorado.

### PARTICIPANTES

Fueron invitados a participar en las reuniones los señores siguientes:

Alcántara de Cardenal, Dolç Dolç, García Segura, Lacunza Asnáriz, Mondéjar, S. D. B.; Jiménez, C. M. F.; Gil Fernández, Oñate, Fuente Arana, García Blázquez, Caballero Valladares, Macías Esquivel, García Alvarez, González Simancas, Alcaide Alonso, Andrés Embid, Artigas Giménez, Gómez Sánchez, Díaz-Regañón, Artilles, Bernardo Cancho, Poggio Mesorana, S. J.; Salcedo, S. J.; Sánchez Gijón, Rodríguez Adrados, Cerrilo Bardecí, Palma Chaguaceda, Gamba Ciudad y Láscaris Comneno.

Todos ellos o catedráticos, o adjuntos de Instituto, o profesores de colegios privados de los más prestigiosos.

La Dirección General de E. M., y la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo" concedieron becas para facilitar la asistencia a los educadores invitados. La selección fué realizada en parte por la Dirección del Curso de Metodología y en parte por el S. E. P. E. M. y la F. A. E.

Una muestra del interés que despertaron estas reuniones fué que algunos profesores, que tomaban parte en otras de las reuniones del Curso general, espontáneamente se incorporaron a las del Preuniversitario, dedicándole entero entusiasmo y colaboración. Podemos recoger los nombres de los señores Fernández Galiano, Puebla, Echave-Sustaeta, Alfredo, Díaz Doñate, Simón Calvo, Arbeloa, Pereda, Luisa Riera, Santos González, Alonso Hernández, Oliveros Alonso, Gancedo Ibarrode, Hernáez López, García Varona, Villate Gamarra, Díaz González, Aguirre Enríquez, Barquero, Martín Gabriel, Hernández-Vista, Villar Romero, Yela Granizo, etc. Es de destacar que en las reuniones se hallaban representadas todas las principales Ordenes religiosas dedicadas a la enseñanza. Igualmente tomaron parte algunos catedráticos de Pedagogía de las Escuelas del Magisterio.

La característica general, que dió verdadera tensión a las reuniones, fué la gran preocupación, en su sentido de "ocupación intensa", de los participantes. Todos coincidieron en considerar el Curso Preuniversitario como algo que puede revolucionar la Didáctica de la Enseñanza Media española, prestándole nuevo vigor, dando carácter a los Centros de enseñanza y renovando las técnicas de trabajo. La modificación de la antigua reválida, sustituida por las pruebas de grado en cuarto y sexto cursos, hacía que todo el profesorado presente participase de la convicción de que



el Preuniversitario puede obrar favorablemente en dos sentidos: mejor preparación de los alumnos en la lucha por desterrar el memorismo a que había llevado la anterior reválida, y revitalización del profesorado al concederle una mayor capacidad de iniciativa personal y, por consiguiente, una mayor responsabilidad.

Y esta conciencia de responsabilidad hizo que el interés por llegar a un verdadero estudio de los métodos didácticos fuese la tónica de las reuniones. Y esto es de destacar. No es muy frecuente que una reunión de educadores de distintas procedencias abandone la discusión de los supuestos generales de la enseñanza para bajar a la Didáctica, lo cual, pedagógicamente, es subir.

#### INTERVENCIÓN DEL DIRECTOR GENERAL DE ENSEÑANZA MEDIA

Al comienzo de las reuniones, el señor Sánchez de Muniain se dirigió a los participantes, desarrollando un amplio panorama de lo que se ha pretendido lograr con la instauración del Preuniversitario, acompañado de un estudio comparativo con la organización paralela de los principales países. Destacó especialmente la confianza puesta en que este Curso lleve al profesorado medio a revitalizar los métodos didácticos; precisamente por darle mayor responsabilidad, al concederle una mayor libertad, se ve llevado a evitar la rutina, a buscar un contacto más directo con la realidad concreta de cada alumno, lo cual se ve facilitado con mucho al no seguir este Curso los bachilleres que no van a ingresar en la Universidad. Por otro lado, la mayor libertad en la organización del Curso permite a los Institutos y Centros privados tomar iniciativas y contrastar en la experiencia las sugerencias de su profesorado.

El señor Sánchez de Muniain señaló como otra importante misión del Curso la de dar a los jóvenes una visión general que les permita coordinar los estudios anteriormente hechos, conexionándolos en una visión orgánica que les permita entrar en la Universidad con la base cultural necesaria.

Después de desarrollar con amplio detalle y profundo detenimiento estas orientaciones generales, invitó a los participantes en las reuniones a redactar unas conclusiones en que recogiesen sus experiencias del año anterior y las sugerencias que estimasen convenientes; el interés de todos por que la enseñanza se encuentre siempre en vías de perfeccionamiento podía encontrar en estas reuniones un medio de elaborar orientaciones metodológicas de general utilidad.

Los participantes, estimulados por esta invitación, dedicaron todas las horas de aquellos días a la preparación de unas orientaciones, tanto de organización general como metodológicas. Se formaron Comisiones que, en forma complementaria de las ponencias, estudiaran los puntos concretos. Casi se puede afirmar que las Comisiones se convirtieron en el eje de las reuniones, siendo la exposición y discusión de las ponencias medio de contrastar más en detalle algunas de las experiencias aportadas.

#### PONENCIAS

Fueron cuatro, de las que damos un breve extracto.

“El Curso Preuniversitario y su posible influencia sobre la vida interna de los Centros docentes” fué la ponencia desarrollada por don Rafael Gamba Ciudad, catedrático del Instituto de E. M. de Pamplona. Hizo una panorámica sobre la adaptación de la Enseñanza Media española a los planes franceses provenientes de la Revolución, con la consiguiente centralización, llevada a su último extremo, que extinguió la autonomía de los Centros docentes. “Si en un ambiente falto de instituciones docentes como el nuestro han funcionado las cosas durante el último siglo con cierta seriedad y una mínima eficacia, ha sido mediante un sistema riguroso de exámenes y de cuestionarios oficiales. Este sistema llegaba, antes de nuestra guerra, al examen anual de cada asignatura y a la imposición, en la práctica, de textos fijos. Este procedimiento está perfectamente adaptado a la absoluta independencia de cátedra en los Institutos oficiales que ejercían el control, y determinaba en los demás Centros un ideal docente que se reducía a aprender los textos lo más perfectamente posible para deponer en el acto del examen. De hecho, esta tónica, más o menos memorista, repetidora y no exenta de trucos, es la que se ve habitualmente recompensada en la práctica de los exámenes.” Hoy las pruebas se han espaciado, dando mayor flexibilidad a los cuestionarios, aunque tiene que continuarse ejerciendo un control necesario, pero que supone una “deseducación”. Este aparente círculo vicioso sólo puede ser roto mediante la *institucionalización* de los Centros docentes.

La gran importancia que puede tener el Preuniversitario sobre los Centros está aquí, en que favorece que cada Centro vaya tomando carácter propio, perfilándose una personalidad a través de este último año que en sus aulas se cursa y para la organización del cual el Centro dispone de una amplia libertad: “El Curso Preuniversitario puede concebirse y organizarse de muchas maneras. Esta posibilidad ha de mantenerse abierta a todo trance, porque en ella radica su esencia misma.” Finalmente, señaló la necesidad de que el examen de ingreso en la Universidad no se convierta en una simple manera de limitar el acceso a ésta, pues entonces el Preuniversitario, automáticamente, caerá en una preparación memorística y repetitoria.

\* \* \*

“Sobre la enseñanza de las Ciencias en el Curso Preuniversitario” fué la ponencia desarrollada por el catedrático don Aurelio de la Fuente, en la cual llegó a las siguientes conclusiones:

1.<sup>a</sup> *En cuanto a la especialización.*—Que en el Curso Preuniversitario se intensifique la especialización que se inició en quinto curso. Que el alumno de Ciencias dedique su tiempo exclusivamente a Ciencias y el de Letras, a Letras.

2.<sup>a</sup> *En cuanto al punto de vista.*—Que el Curso Preuniversitario de Ciencias sea como un elevado punto de vista desde donde el alumno contemple el amplio panorama de la Ciencia enmarcado por sus conocimientos y medite sobre las relaciones que ob-



serve entre los diversos territorios y sobre la armonía del conjunto.

3.<sup>a</sup> *En cuanto a los métodos.*—Que los métodos tiendan a desarrollar en el alumno las funciones intelectuales básicas: analizar, relacionar y ordenar ideas.

4.<sup>a</sup> *En cuanto a las actividades de los alumnos.*—Los alumnos de Ciencias se ejercitarán en resumir conferencias, extractar trabajos y hacer composiciones sobre temas amplios y de indudable valor cultural. E igualmente en hacer comentarios, dirigidos por el profesor, sobre temas de interés científico y de aplicación práctica. Los profesores pondrán a los alumnos en contacto con la realidad viva de las industrias mediante visitas a fábricas y laboratorios, previamente planeadas. Y todos estos trabajos los verterán íntegramente en sus cuadernos.

Se ejercitarán en resolver problemas matemáticos clásicos, cuyos métodos de resolución sean aplicables en amplios sectores, utilizando para ello los recursos de la Matemática (métodos aritméticos, algebraicos, geométricos y gráficos; regla de cálculo y máquinas de calcular) y se adiestrarán en traducir al simbolismo matemático leyes y proposiciones físicas.

Harán prácticas de Física, Química y Ciencias Naturales. Estas prácticas serán variadas, sin ser numerosas, y han de tener un carácter eminentemente formativo, en cuanto que estimularán el espíritu analítico y crítico del alumno, haciéndole meditar sobre la importancia de conocer la precisión de las medidas, en el error absoluto y relativo del resultado, en el valor de las correcciones, en la influencia de las distintas variables y en cuantos factores contribuyan a la correcta experiencia científica.

5.<sup>a</sup> *En cuanto a los exámenes en la Universidad.*—Las pruebas se acomodarán a las materias, métodos y actividades expuestos.

\* \* \*

“El comentario de textos en el Curso Preuniversitario” fué el tema de la ponencia expuesta por don Constantino Láscaris Comneno, profesor de la Universidad de Madrid, y don Luis Artigas, catedrático del Instituto de E. M. de Málaga. Partiendo de que este método didáctico no es ni exclusivo ni peculiar del Preuniversitario, señalaron su función en éste como medio de estimular al alumno, al enfrentarse con una obra “clásica” (que puede ser contemporánea), a poner en juego toda su personalidad y elaborar una visión personal de la cultura. Respecto a los criterios de selección, señalaron los defectos inherentes a la *Antología* y las ventajas que reporta el comentario de uno o dos textos completos: este segundo criterio supone la elección de obras breves; de contenido, no exclusivamente literarias, sino que permitan un comentario doctrinal. Acerca del contenido no debe hacerse discriminación de materias: “El profesorado, antes de comenzar el Curso, debe seleccionar la obra, u obras, y el profesor, o profesores, aparte de que, en forma circunstancial, se hagan otros comentarios.” “No parece extremado el aconsejar la selección de dos obras, una de Ciencias y otra de Letras, cada una a cargo del profesor respectivo.”

En cuanto a la época, consideraron aconsejable el seleccionar, siendo dos, una del mundo clásico, gre-

corromano, y otra medieval o moderna, es decir, “europea”. En cuanto a la extensión, obras de alrededor de 50 páginas, que no pasen de cien. Seguidamente, pormenorizaron ejemplos y el detalle de la técnica misma del comentario. Como conclusión: “Suponiendo un alumno medio normal, son la dedicación y esfuerzo del profesorado los que harán fructificar el Curso Preuniversitario, como la Enseñanza Media en general. El comentario del texto ha de ser capaz de despertar la inquietud de ese alumno medio; es más: ha de ser capaz de obligarle a abrir los ojos a realidades nuevas, a comprenderlas y a saber expresarlas.”

\* \* \*

“La esencia metodológica del Curso Preuniversitario a la luz de una experiencia” fué la ponencia desarrollada por el Padre Salcedo, S. J., encargado del Preuniversitario en el Colegio de E. M. de San Estanislao, de Málaga, de la Compañía de Jesús. Muy extensa la ponencia, desarrolla en forma minuciosa los aspectos didácticos sobre la experiencia concreta vivida por el ponente, poniendo de relieve, con elogiada objetividad, los problemas planteados por cada materia en sí y por el conjunto del curso. Como síntesis, podemos considerar estas reflexiones finales:

“Podríamos definir el Curso Preuniversitario como un afán de coherencia unificadora o como un afán de personalizar el estudio. De uno u otro modo, es acaso remedio para males inveterados de la Pedagogía española. En la metodología del Preuniversitario se han cohesionado la pluralidad de iniciativas—nunca se dejó mayor amplitud de ellas a los Centros—en unidad de métodos y de mando. Con un sentido auténticamente humanista, se ha unificado el orbe de las facultades del estudiante y de sus conocimientos. Naturalmente, ello habría de llevar como resultado el aflorar de la personalidad, el sentido íntimo del valor creativo y del pensamiento reflexivo. Más seriedad intelectual y más horizontes. De las impresiones que hice elaborar a los propios chicos se desprenden siempre las mismas consecuencias. Todos coinciden que en Bachillerato “llevaban exceso de equipaje”, demasiado atareados por la cita, las listas memorísticas..., para tener un tiempo en que dedicarse a compulsar sus propios pensamientos. Paradójicamente, en la Universidad veíamos que, con todo, estaban “faltos de peso”. Eran unos auténticos “viajeros sin equipaje” de lo necesario.

“Que el Preuniversitario puede sanear estas deficiencias es un hecho, con tal que todo el que tiene un puesto en la Enseñanza se esfuerce por comprender lo que significa de avance en las realidades pedagógicas.”

\* \* \*

Estas cuatro ponencias se sujetaron a discusión, realmente fructífera, y fueron base para la iniciación del estudio en las Comisiones. Gran parte de sus aportaciones se ve recogida en las conclusiones.

#### COMISIONES

Funcionaron cinco, con los siguientes temas:

- 1, de organización general;
- 2, de materias comunes;



- 3, de Letras;
- 4, de Ciencias, y
- 5, de Pruebas.

En ellas fué donde se manifestó con mayor intensidad, igualmente que en la discusión de las ponencias, el interés puesto por los participantes en las reuniones, siendo las conclusiones de cada Comisión fruto de numerosas y largas sesiones deliberativas, en que se contrapesaron todos los puntos de vista. La cordialidad reinante permitió que todas las conclusiones fuesen elaboradas por unanimidad, lo cual no quiere decir, claro es, que todos pensasen igual, sino que el común deseo de hacer una obra positiva permitió superar las diferencias de criterio.

Las conclusiones de cada Comisión fueron sometidas al pleno, y luego unificadas en un solo texto. No es preciso hablar aquí de su contenido, pues el lector puede encontrarlo a continuación en este número de la REVISTA DE EDUCACIÓN.

Pondremos de relieve una tónica de las Comisiones, reflejada en las conclusiones de la quinta: la de que sean en todo momento las pruebas las que se adapten a la realidad docente, y no a la inversa.

Las conclusiones finales fueron expuestas y sometidas a deliberación en sesión de clausura, presidida por el director general de Enseñanza Universitaria y los rectores de Oviedo y Valencia, aunque el estí-

mulo y criterios del señor Corts Grau animaron todas las reuniones. En esta deliberación se puso de relieve algo que creemos causó incluso cierta sorpresa a las mismas autoridades académicas: que el profesorado de E. M. había sido exigente consigo mismo, es decir, que en aquellas conclusiones no se descargaba de responsabilidad ni de trabajo, sino todo lo contrario, así como el espíritu neto y reiterado deseo de obtener la mayor objetividad e impersonalidad en los resultados de las pruebas.

CONCLUSIÓN

Consideramos que estas reuniones fueron fructíferas por un doble motivo: las conclusiones pueden ser orientación para los Centros, y los participantes han matizado sus criterios y conocido las experiencias de sus compañeros.

El ambiente general de cordialidad y cooperación, el deseo de terminar con las "recomendaciones" y "copia" en los exámenes, de vitalizar la enseñanza, de institucionalizar los Centros, ganando en conciencia de responsabilidad, es algo que bien merece ser destacado. La repetición de estas reuniones en el próximo verano, en que se dispondrá de una mayor experiencia, parece totalmente aconsejable.

## Proyecto de instrucciones del Curso Preuniversitario (1)

I

El Curso Preuniversitario enlaza las Enseñanzas Media y Superior, tiende a perfeccionar la formación adquirida en aquélla y a iniciar al alumno en los métodos propios de ésta.

Son, por tanto, fines primordiales del Preuniversitario: relacionar los conocimientos adquiridos; completar la preparación intelectual y artística, así como la formación moral y social del alumno, para lograr en él mayor profundidad de pensamiento, rigor en la exposición y análisis de las cuestiones que plantea o estudia; una preparación práctica para ulteriores estudios y un mejor afianzamiento en su dirección vocacional dentro de sus ya experimentadas aptitudes.

Poco o escaso rendimiento podría esperarse de este Curso si no se armonizan los distintos cauces por los que ha de discurrir y los métodos empleados en las materias afines, lo cual exige una unidad de acción y una perfecta compenetración entre los profesores y encargados del mismo.

(1) Este proyecto ha sido elaborado, según se describe en la anterior crónica, por el grupo de catedráticos y profesores concurrentes a las reuniones sobre el Curso Preuniversitario, celebradas entre los días 6 y 20 de agosto.

El texto se divide en dos partes: una primera, propiamente denominada "Instrucciones", adopta forma de texto legal y recoge en síntesis las conclusiones alcanzadas en el curso de las reuniones antedichas. En una segunda parte, constituida por nueve Apéndices, se contienen los razonamientos correspondientes a los diversos artículos de la primera, con ejemplificaciones que se han estimado oportunas y sugerencias de importancia secundaria.

ORIENTACIONES GENERALES

Como orientaciones metodológicas generales de este Curso, deben ser tenidas en cuenta las siguientes:

1.ª El Curso ha de ser organizado en conjunto, por el Centro, como una unidad pedagógica, en la que se armonicen tanto los ejercicios formativos como las materias expuestas con ocasión de los mismos.

2.ª La dirección inmediata del Curso corre a cargo de un profesor delegado del Curso Preuniversitario, el cual asumirá, a las órdenes del director del Centro, la autoridad y responsabilidad de todas las tareas formativas y de la disciplina del mismo.

3.ª Las clases serán eminentemente prácticas y activas. Los Centros harán que en la educación intelectual se anteponga la intensa asimilación a la extensa erudición; el cultivo de la inteligencia al de la memoria, y los métodos activos a los pasivos, mediante una creciente compenetración de profesores y alumnos en las clases (art. 63 a) de la ley).

4.ª Las materias de este Curso serán desarrolladas en las dos direcciones siguientes:

- a) *Dotación de hábitos intelectuales*, mediante el comentario de textos, síntesis de lecciones y conferencias, redacción y exposición oral de temas, visitas culturales y lecturas dirigidas.
- b) *Preparación específica*, haciendo revivir en forma sistemática teorías y prácticas más o menos extensas, ya conocidas de cursos anteriores.

La primera de estas direcciones tiende a abrir horizontes y a capacitar al alumno, proporcionándole los conocimientos ins-



trumentales que debe ejercitar después, cualquiera que sea su peculiar orientación profesional; la segunda prepara especialmente para determinados estudios o grupos de estudios superiores.

Serán objeto de la primera todas las disciplinas fundamentales del bachillerato, no consideradas en cuanto a la descripción de su contenido, que ya debe ser conocido del alumno, sino como materia que le permita relacionar hechos, causas, fundamentos, hipótesis, aplicaciones, etc., dejando para la segunda el idioma moderno y las especiales, clasificadas en Letras (Latín y Griego) y Ciencias (Matemáticas, Física y Química, y Ciencias Naturales).

5.<sup>a</sup> Es muy aconsejable la realización de visitas colectivas de toda índole (artísticas, históricas, de observación directa de la Naturaleza, de instalaciones industriales, de instituciones y realidades sociales, etc.), las cuales pueden ser base para temas de redacción propuestos por los profesores respectivos.

6.<sup>a</sup> Los Centros docentes, tanto oficiales como no oficiales, podrán organizar de común acuerdo intercambio de profesores y conferenciantes, prácticas de laboratorio, excursiones y visitas en común de sus respectivos alumnos, conferencias académicas conjuntas y toda suerte de esfuerzos mancomunados para dar realidad a la norma de "máxima cooperación institucional" que propugna el artículo 9.<sup>o</sup> de la ley de Ordenación de Enseñanza Media.

7.<sup>a</sup> El desarrollo de cada curso debe ser anticipadamente elaborado por el profesorado del Centro, con variaciones en cada año que eviten el aprendizaje memorístico por apuntes, los cuales desvirtuarían la activa preparación del profesorado y del alumno en las tareas formativas propias y especiales de este curso. Este programa, en el que figuran los profesores encargados de las distintas disciplinas del mismo, se presentará al rector, para su aprobación, por conducto y previo informe de la Inspección; será firmado por el delegado del Curso y llevará el visto bueno del director del Centro.

8.<sup>a</sup> Son funciones propias del delegado: velar por el cumplimiento de las presentes instrucciones y regular la marcha general del curso; coordinar los esfuerzos de los profesores; armonizar el contenido y extensión de las materias; llevar constancia en la ficha correspondiente de la conducta, asistencia y aprovechamiento de cada alumno, y servir de intermediario con los padres o sus representantes.

9.<sup>a</sup> Los Centros docentes dispondrán de una biblioteca de consulta al servicio de los alumnos.

10. Todos los alumnos que tengan aprobado el examen de grado superior del bachillerato podrán solicitar la inscripción en las enseñanzas especiales de Ciencias o Letras del Curso Preuniversitario, cualquiera que sea la rama estudiada en el bachillerato superior. (Apéndice 1.)

11. La matrícula del Curso Preuniversitario será formalizado de modo análogo a como se hace en los cursos de bachillerato en la Secretaría del Instituto respectivo, en las fechas y plazos que establece la ley para los citados cursos. (Apéndice 2.)

12. En el Curso Preuniversitario no se admitirá matrícula libre ni de dispensa de escolaridad, salvo si en el alumno coinciden circunstancias de edad y estudios que le hagan acreedor a este beneficio. La concesión de éste será de la competencia de la Dirección General de Enseñanza Media. Estos alumnos estarán obligados a verificar prueba de aptitud en el Instituto correspondiente.

## MATERIAS, EJERCICIOS Y DIDACTICA

### A) Fundamentales y comunes

#### 1.<sup>o</sup> LECCIONES PRÁCTICAS DE METODOLOGÍA Y TÉCNICA DEL TRABAJO CIENTÍFICO

a) El profesor delegado del Curso o el que se estime conveniente desarrollará al comienzo del Curso unas breves

lecciones de Metodología General y los rudimentos de la técnica del trabajo científico. (Apéndice núm. 3.)

b) Se darán también a lo largo del Curso algunas instrucciones o conferencias sobre orientación profesional, organización de la Universidad, etc.

c) Con estas lecciones, el alumno realizará los mismos ejercicios de resumen por escrito y oral que con las conferencias propiamente dichas, así como el enjuiciamiento de los trabajos de sus compañeros.

#### 2.<sup>o</sup> COMENTARIO DE TEXTOS

Señaladas dos obras de corta extensión, una de contenido científico-cultural y otra de contenido matemático-experimental, los alumnos, bajo la dirección de dos profesores del Centro especialmente dedicados a esta labor, se ejercitarán en la lectura del texto con observaciones sobre su contenido doctrinal, su valor filosófico, histórico y literario, haciendo observaciones orales ante la clase y por escrito sobre cada uno de estos aspectos. Si alguna de las obras escogidas resultase larga, con más de cien páginas, podría suprimirse algún capítulo de menor interés. En ningún caso podrá repetirse el comentario del mismo texto dos cursos seguidos.

Teniendo en cuenta la edad de los alumnos, el carácter formativo del Curso y la tradición española, habrán de proponerse únicamente obras de ortodoxia y moralidad indudables de carácter formativo y no discutidas en la actualidad.

Se aconseja el uso de ediciones bilingües de los textos escritos originariamente en una de las lenguas estudiadas por los alumnos. (Apéndice 4.)

#### 3.<sup>o</sup> LECCIONES Y CONFERENCIAS

##### A) Orientaciones generales

Este ejercicio tiene por objeto habituar a los alumnos a atender, discernir lo anecdótico de lo fundamental, seguir el pensamiento del que habla, tomar notas, seleccionar, ordenar y archivar las notas escogidas.

Antes de comenzar el Curso, los Centros enviarán al Rectorado y al Ministerio un calendario de conferencias armónicamente distribuidas entre el profesorado; contendrá, al menos, 25 títulos, y versarán sobre materias directamente relacionadas con los estudios cursados por los alumnos, y cuya profundidad no habrá de superar la edad mental media de éstos. A lo largo del Curso se procurará que los alumnos oigan otras conferencias pronunciadas por profesores ajenos al Centro, bien por intercambio con el profesorado de otros Centros de la misma localidad, bien por profesores de Universidad o conferenciantes especializados. Se aconseja cuidar especialmente el intercambio mencionado con profesores de otros Centros o incluso, en ocasiones, la reunión con los alumnos de diversos Centros para asistir a las mismas conferencias.

##### B) Técnica de trabajo

Se deberá comenzar por hacer la sinopsis de conferencias escritas para que los alumnos puedan habituarse a observar el orden y concatenación de las ideas. Dan buen resultado para este previo ejercicio, por el cuidadoso orden con que suelen estar redactadas, las tesis, discursos de recepción en las Academias, Encíclicas pontificias, etc.

Las primeras conferencias que oigan los alumnos serán las de los profesores del propio Centro, y versarán sobre materias muy conocidas por ellos. Seguirán las que, versando sobre materias también conocidas, sean dadas por otros profesores y, sólo en la última parte del Curso, las que, versando sobre materias menos conocidas, sean dadas por conferenciantes ajenos al Centro. (Apéndice 5.)



4.º EJERCICIOS DE REDACCIÓN

Se procurará que la libertad expresiva del alumno no esté coartada por un exceso de concreción o de tecnicismos en los temas propuestos. El ejercicio de redacción no tiende exclusivamente a revalorar conocimientos, sino a capacitar los hábitos lógicos y los recursos idiomáticos, ejercitando el estilo y la precisión del lenguaje.

Los temas de redacción es aconsejable que se orienten en la forma siguiente:

- a) Redacciones en estilo epistolar.
- b) De narración y descripción.
- c) De análisis de experiencias objetivas y de gustos personales.
- d) Redacción de temas que exijan relacionar conocimientos de las distintas materias estudiadas.
- e) Redacción de temas que exijan pensar sobre hechos e ideas, aunque no figuren en los cuestionarios aprendidos en el Bachillerato.
- f) Exposición oral de los trabajos realizados por escrito.
- g) Análisis y valoración de situaciones morales y jurídicas no excesivamente complejas. Este ejercicio puede basarse en problemas propuestos por el profesor, obras teatrales, cinematográficas, etc.

De todos estos trabajos se harán críticas por los alumnos en la clase bajo la dirección del profesor.

Todos los alumnos realizarán durante el año, al menos, un trabajo escrito sobre un tema, señalado por el profesor, de Ciencias culturales o experimentales, cuya confección exija consulta de libros de la biblioteca.

5.º LECTURAS DIRIGIDAS

Con el fin de educar el gusto y fomentar en el alumno la afición a las buenas lecturas, se cuidará de que cada alumno, a lo largo del Curso, realice en privado la lectura de algunas obras de carácter cultural, de las que dará relación antes del examen; y en éste el Tribunal podrá pedirle el comentario breve de alguna página que le señale.

Son aconsejables novelas históricas, biografías, novelas científicas, obras de divulgación científica, ensayos y, en general, obras escogidas de la Literatura.

6.º EJERCICIO PRÁCTICO DE IDIOMAS

Como fin inmediato y esencial, debe obtenerse el conocimiento de un idioma moderno en grado bastante para la consulta de textos extensos con auxilio de diccionario. (Apéndice 6.)

B) *Especiales de Letras*

A. ORIENTACIONES GENERALES PARA GRIEGO Y LATÍN

El estudio de los textos, de que luego se hablará, no se reducirá a la mera traducción, sino que irá acompañado de una explicación oral que dé a los alumnos el encuadramiento o ambientación cultural del trozo en cuestión dentro del correspondiente marco histórico y literario.

El profesor dirigirá las clases prácticas, juzgará los ejercicios escritos y ayudará a demostrar el sentido de los textos estudiados.

Los trozos serán escogidos, particularmente por lo que toca al Griego, de manera que el profesor pueda hacer al comentario aplicación a temas de la cultura clásica y a las etimologías del lenguaje moderno.

Se tendrá sumo cuidado, sobre todo cuando se trate de

latinos postclásicos, en evitar todos aquellos pasajes que, por su fondo, estilo o vocabulario, resulten demasiado ajenos al horizonte cultural en que el alumno se encuentra en tal grado de sus estudios.

Para la perfecta eficacia de estas difíciles materias, será imprescindible que sea dedicado al Latín un mínimo de una hora diaria y al Griego un mínimo de cuatro horas semanales.

B. TEXTOS GRIEGOS

Se harán ejercicios prácticos de traducción sobre textos no especialmente difíciles.

C. TEXTOS LATINOS

Para los ejercicios prácticos de traducción, serán preferentemente escogidos textos que tengan en sí mismos una aplicación de la cultura actual: eclesiástica, patristica, filosófica, de Derecho Romano y Canónico, etc., sin excluir los trozos de poetas clásicos fundamentales. Los textos no serán especialmente difíciles, pero irán en extensión creciente.

C) *Especiales de Ciencias*

*Principios generales.*—Con estos alumnos se insistirá a lo largo del Curso sobre las teorías fundamentales de Ciencias ya estudiadas en el Bachillerato, adoptando un punto de vista elevado, de modo que resalte la unidad interna en cada disciplina y la armonía del conjunto. Las prácticas en estas materias estarán orientadas por la idea de que una práctica sólo es formativa en la medida en que se comprende su esencia, su fundamento.

1) *Prácticas de Matemáticas.*—Los alumnos se ejercitarán en la resolución de problemas relativos a todas las ramas de la Matemática estudiada en el Bachillerato, y el profesor cuidará de imbuírles la idea de que no hay diferencia esencial alguna entre un teorema y un problema. En la resolución de cada problema se utilizarán los métodos aritméticos, algebraicos, geométricos y gráficos ya estudiados. Para la enseñanza de las Matemáticas se dedicará una sesión diaria de una hora. (Apéndice 7.)

2) *Prácticas de Física y Química.*—Las prácticas de esta materia serán variadas sin necesidad de ser numerosas, y tendrán un carácter eminentemente formativo, estimulando el espíritu analítico y crítico del alumno, haciéndole observar y meditar sobre la precisión de las medidas, error relativo y absoluto de los resultados, el valor de las correcciones, la influencia de las distintas variables y sobre cuantos factores contribuyen a la correcta experimentación científica. En la resolución de los problemas numéricos, el alumno tendrá siempre presente que toda medida es un número aproximado y concreto. Para esta enseñanza se dedicarán tres sesiones de hora y media semanales. (Apéndice 8.)

3) *Prácticas de Ciencias Naturales.*—Estas tenderán a incrementar en el alumno su amor a la Naturaleza, fundándolo en un conocimiento directo de la realidad. Para ello, los alumnos observarán la flora y fauna de la comarca, completando la observación con la experiencia en el laboratorio mediante el reconocimiento de minerales, clasificación sistemática de animales y plantas, sencillas experiencias sobre Anatomía y Fisiología animal y vegetal, observaciones microscópicas, apuntes y dibujos tomados del natural, etc. Para estas enseñanzas de Ciencias Naturales se dedicarán dos sesiones de una hora por semana.

PRUEBAS DE MADUREZ

I. Los exámenes de madurez se verificarán siempre en las Universidades.

II. La prueba de madurez se desdoblará en dos: la pri-



mera parte comprende los ejercicios correspondientes a las materias comunes; la segunda, los de las esenciales de Letras y Ciencias. Cada uno de estos dos grupos se calificará independientemente, no pudiéndose pasar al segundo sin haber aprobado el primero previamente.

El aprobado del primer grupo será válido definitivamente, sea cualquiera el resultado del segundo.

III. Los Tribunales estarán constituidos, al menos, por un catedrático titular de cada una de las Facultades de Ciencias y Letras y un representante de las EE. EE.

IV. Los temas correspondientes a las pruebas comunes y especiales serán propuestos por cada Universidad para los Centros de su distrito.

V. Los exámenes se harán por grupos de alumnos distribuidos por orden alfabético de apellidos para evitar que actúen juntos los alumnos de un mismo Centro.

VI. Los ejercicios se harán totalmente dentro del anónimo, sin firma, número ni signo por los que pueda conocerse su autor. El examinado pondrá en un sobre una ficha con su nombre y apellidos y lo cerrará cuidadosamente. Al finalizar el ejercicio entregará al presidente su trabajo y el sobre en blanco. El presidente pondrá reservadamente en ambos el mismo número o sigla para que después pueda realizarse la identificación. Cuidadosamente conservará los sobres y entregará los trabajos a los vocales que los hayan de corregir.

La calificación se efectuará por dos examinadores, sacándose la nota media. Devueltos los trabajos ya calificados, el presidente abrirá en público los sobres de los aprobados, y proclamará la calificación alcanzada por cada uno. En caso de duda, podrán consultarse el expediente del alumno y el informe expedido por el delegado del Curso.

VII. Los ejercicios de que constará la prueba de madurez serán:

#### 1.º EJERCICIOS COMUNES

- a) La primera parte consistirá en el resumen de una lección o conferencia dada por un catedrático de Universidad ante los examinados, en presencia del Tribunal. La lección versará sobre un tema de carácter general adecuado a la preparación preuniversitaria de los alumnos, sean éstos de Letras o de Ciencias, y será desarrollada en un tiempo que medie entre los treinta y los cuarenta y cinco minutos. El alumno podrá tomar en el transcurso de ella cuantas notas desee, y a continuación, y en un plazo máximo de tres horas, redactará un esquema sinóptico de la misma y lo desarrollará luego libremente. El tema o temas de las lecciones (caso de que por ser muy crecido el número de examinados hayan de formarse diversos grupos) deberán ser aprobados previamente por el rector, oído el Tribunal. El conferenciante no tendrá intervención alguna en el examen.
- b) En segundo término, se realizará un ejercicio de redacción, para el cual el Rectorado facilitará a cada Tribunal un sobre cerrado, que se abrirá en el acto del examen, y en el que habrá dos temas de carácter general y de índole muy diversa. El alumno elegirá libremente uno de ellos para desarrollarlo por escrito durante un plazo máximo de tres horas. Estos ejercicios versarán sobre materias que revelen la madurez del alumno en orden a relacionar conocimientos, ordenarlos, valorarlos con un juicio personal en el que intervengan gustos y experiencias de orden individual.
- c) La tercera parte consistirá en un comentario de texto. La Comisión se muestra de acuerdo en que se señalen por el Rectorado al principio del curso dos grupos de textos de temática común, uno de carácter científico-matemático-experimental y otro de índole científico-cultural. El examen versará sobre uno de esos temas, sacado por suerte. El plazo de duración podrá extenderse hasta las tres horas.

- d) La cuarta parte consistirá en la traducción con diccionario de un texto del idioma moderno escogido por el alumno. Se realizará durante un plazo máximo de dos a tres horas, fijado por el Tribunal, según la extensión y carácter del texto. Este será entregado en número de copias suficientes para que cada alumno disponga de una. El texto carecerá de especiales dificultades idiomáticas, y no será en ningún caso de carácter técnico; tendrá una extensión aproximada de tres cuartos de folio escrito a máquina con dos espacios de separación.

#### 2.º EJERCICIOS ESPECIALES

Para los alumnos del grupo de Letras estos ejercicios consistirán en la traducción de un texto latino y de otro griego, y se darán acompañados de una indicación sobre el contexto y contenido en un par de líneas y de la aclaración de las dificultades graves del vocabulario, especialmente si se trata de nombres propios. El comentario histórico-cultural de los textos traducidos se considerará como un mérito adicional. Los textos a traducir podrán ser:

- a) En latín: autores clásicos, prosistas y poetas; además, textos jurídicos, patristicos, filosóficos y medievales y del Renacimiento, siempre que estén en la línea de la latinidad clásica y no sean demasiado técnicos en su terminología.
- b) En griego: trozos de la prosa clásica en general, incluyendo a Herodoto y a sus continuadores.

Los alumnos del grupo de Ciencias realizarán dos ejercicios prácticos: uno de Matemáticas y otro de Física y Química o Ciencias Naturales.

1.º El ejercicio práctico de Matemáticas consistirá en la resolución por escrito de dos problemas escogidos por el alumno entre tres propuestos por el Tribunal. Los problemas podrán versar sobre todas las teorías fundamentales estudiadas en el Bachillerato. Deben constar de varias partes de creciente dificultad en las que se relacionen diversas materias para comprobar la completa formación del alumno.

La resolución de cada problema deberá ir acompañada del correspondiente razonamiento.

2.º El ejercicio práctico de Física y Química o Ciencias Naturales consistirá en la ejecución por el alumno de una práctica muy sencilla de laboratorio o en la observación directa por el examinando de un objeto, un fenómeno o proceso estudiado en el Bachillerato, para que, en uno u otro caso, el alumno tome personalmente los datos que, a su juicio, precise para resolver por escrito la cuestión que previamente se le haya propuesto.

El tiempo dedicado a los ejercicios especiales será fijado por el Tribunal según la dificultad de los mismos.

VIII. *Calificación.*—Para la aprobación de los ejercicios se precisa la nota media de cinco puntos; la calificación será "Apto" o "No apto". Para la aprobación de los ejercicios especiales se requerirá también la nota media de ambas puntuaciones (apéndice 9) y se expresará con las notas de "Sobresaliente", "Notable", "Aprobado" y "Suspenso".

## II

### A P E N D I C E S

#### APENDICE 1

##### QUÉ CENTROS DEBEN DAR EL PREUNIVERSITARIO

Por las experiencias recogidas en el pasado Curso, por la elevada y ambiciosa definición del Curso Preuniversitario, por las amplias perspectivas que su desarrollo presenta, por sus inmediatas exigencias, se ha llegado a unos resultados mínimos



(profesorado idóneo y numeroso, material de laboratorio, bibliotecas, etc.), estimamos que son muchos los Centros de Enseñanza Media que no se encuentran actualmente en condiciones de iniciar una tarea superior a sus fuerzas.

Existen Centros reconocidos que tal vez puedan desarrollar los cursos quinto y sexto del Bachillerato superior y no estén capacitados para desarrollar la labor, bastante más compleja, que lleva consigo el Preuniversitario.

Al realizar nuevo balance al cabo de un año, el resultado no será satisfactorio si no se cuida meticulosamente de encarar el Curso únicamente a los Centros que cumplan con los requisitos mínimos para llevarlo a cabo.

Creemos, por tanto, que es imprescindible esta exigencia mínima (de profesorado, material pedagógico, edificio, tradición, solvencia, etc.); dejar los Centros reconocidos en completa libertad de organizar el Preuniversitario puede dar lugar a que algunos Centros decidan no hacerlo, abandonando a sus alumnos en momento de tan vital importancia para sus estudios, o que otros, menos escrupulosos, organicen un curso con medios deficientes, exponiendo a sus alumnos a un seguro fracaso. Por otra parte, esta libertad sería sólo para los Centros no oficiales, ya que a los Institutos se les obliga a la admisión de matrícula y a la organización correspondiente, aunque se presentase el caso, poco frecuente, de una sola inscripción.

Nos permitimos sugerir las siguientes soluciones:

1.ª No basta que un colegio sea reconocido para que pueda organizar el Curso Preuniversitario; es necesario que, además, cumpla unas condiciones mínimas que, en cada caso, garanticen la bondad de las enseñanzas propias del mismo. Estas condiciones restrictivas (profesorado, material, bibliotecas, edificio, tradición, solvencia, etc.), análogas a las que concurren en los Institutos bien dotados y a los colegios reconocidos bien dotados, serán fijadas por la Dirección General de Enseñanza Media.

2.ª Todos los colegios reconocidos están obligados a organizar el Curso Preuniversitario, de acuerdo con la definición del mismo; por ello no se concederá el reconocimiento a los Centros que no cuenten con los medios suficientes para organizar un Preuniversitario digno.

3.ª Los colegios reconocidos deberán tener un mínimo de alumnos para organizar el Curso Preuniversitario. Esta condición traería como consecuencia que los Centros pequeños (generalmente apartados de los grandes núcleos urbanos y con escasa dotación de profesorado y material) dejaran la preparación de sus reducidos números de bachilleres a otros colegios.

## APENDICE 2

### REFORMA ECONÓMICA

Una de las mayores dificultades con que tropieza el desarrollo del Curso Preuniversitario es la escasez de medios económicos.

Con la cantidad de cien pesetas que hoy abonan los alumnos no pueden ser buscados conferenciantes ni realizar visitas culturales, etc., etc.

Sería de desear que el Curso Preuniversitario devengara los mismos derechos de matrícula, prácticas y permanencias que los cursos quinto y sexto de Bachillerato y se le eximiera de los tantos por ciento por becas, mutualidad, etc., que tanto merman sus ingresos.

Un presupuesto modesto para el Curso Preuniversitario puede ser el presentado por el Instituto "Beatriz Galindo" en su informe elevado a la Dirección General de Enseñanza Media.

## APENDICE 3

Exponiendo, por ejemplo:

A. a) *La lectura.*—Manera de leer, el resumen, la acotación, la lectura, etc.

- b) *El estudio.*—Entender, examinar, anotar la dificultad, resolverla y consultar.
- c) *La clase.*—Su preparación, atención, notas, apuntes, resúmenes, etc.
- d) *Trato con los profesores.*—Aclarar conceptos, ampliar conocimientos, dirección en el estudio privado.
- e) *Notas y apuntes.*—Manera de tomarlos, ordenarlos, clasificarlos, silva de apuntes, papeletas o fichas, etc.
- f) *Bibliotecas.*—Su utilización, conocimiento de las de la localidad, manejo de enciclopedias y obras de consulta.

B. a) *El trabajo científico en general.*—Aclaración, interpretación, recensión y crítica.

b) *El trabajo científico especial.*—Tema, su valor científico, amplitud, trascendencia, etc.

El estado actual de la ciencia en relación al tema elegido, bibliografía anterior, etc.

d) *Búsqueda de materiales.*—Repertorios bibliográficos, enciclopedias, colecciones, comprobación de citas.

d) *La investigación en las Ciencias experimentales.*—El trabajo de laboratorio, manejo del material, de los instrumentos de medida, límite de error, etc.

e) *Redacción del trabajo científico.*—Recensión, nota, artículo, tesis, etc.

## APENDICE 4

### TÉCNICA DEL COMENTARIO

La experiencia aconseja, y lo ponemos aquí por vía de ejemplo, que el comentario de textos se realice en la siguiente forma:

- a) Ambientación.
- b) La lectura del texto por el profesor, procurando que aquél sea extenso.
- c) Lectura del texto por alguno de los alumnos.
- d) Explicación de términos y conceptos por el profesor, comprobando su comprensión con preguntas rápidas y concretas.
- e) Análisis de la forma externa del texto por el profesor (enlace con lo anterior, estilo, etc.).
- f) Análisis del contenido doctrinal por el profesor en forma pormenorizada y simultánea con preguntas rápidas.
- g) Valoración por el profesor del texto en sí, de su contenido, de sus significaciones en el contexto, en la época y en la disciplina.
- h) Redacción por los alumnos en forma breve desarrollando un resumen de lo leído y su valoración, unas veces con el texto delante y otras sin él, y en algunas ocasiones sobre algún texto no comentado por el profesor, pero de la misma obra.
- i) El resumen del comentario se realizará unas veces a continuación y otras al día siguiente.
- j) Es aconsejable que todos o la mayor parte de los alumnos dispongan del texto de las dos obras que se comentan, y que el comentario dure, al menos, tres cuartos de hora, disponiendo los alumnos de media hora para hacer el resumen.
- k) Se dedicará otra media hora a que algunos de los alumnos lean en alta voz, ante la clase, sus respectivos resúmenes, siempre que el profesor los seleccione en forma no previsible, aconsejando sobre puntos concretos, dilucidando dudas que se manifiesten y señalando los aspectos positivos de los trabajos.

## APENDICE 5

- a) La duración de las conferencias no debe exceder de los cuarenta y cinco minutos ni tampoco ser inferior a la media hora.
- b) Conviene que debidamente espaciadas, y sin previo anun-



- cio, se repitan algunas conferencias con objeto de comprobar experimentalmente los progresos.
- c) Unas veces a continuación, otras al día siguiente, permitiendo a los alumnos tomar nota y otras sin esta información, el alumno hará por escrito la síntesis de la conferencia.
  - d) Conviene que la síntesis se complete con una valoración personal hecha por el alumno del contenido y forma de la conferencia.
  - e) El profesor hará leer a alguno de sus alumnos el trabajo, evitando la previsión de la designación. Señalará aciertos y defectos, procurando especialmente poner de relieve los primeros.
  - f) Efectuada la lectura, es aconsejable que los compañeros valoren y enjuicien brevemente en forma oral los trabajos, no excluyendo a los que por carácter o temperamento aparecen como más inhibidos en el Curso. Conviene que los juicios de los alumnos precedan a la valoración del profesor.

## APENDICE 6

### EJERCICIOS PRÁCTICOS DE IDIOMAS MODERNOS

#### I. Carácter de estas enseñanzas en el Curso Preuniversitario

La enseñanza de idiomas modernos en el Curso Preuniversitario revestirá un carácter eminentemente práctico, y se orientará hacia el perfeccionamiento de uno de los idiomas cursados por el alumno en el Bachillerato.

Este perfeccionamiento se logrará por medio de una serie de actividades lingüísticas, a las que acompañará como elemento indispensable el estudio somero de la cultura y la idiosincrasia del país a que pertenezca el idioma estudiado.

Las actividades lingüísticas comprenderán los cuatro aspectos fundamentales de la enseñanza de idiomas modernos: a) la comprensión del idioma hablado; b) la comprensión del idioma escrito; c) la expresión oral en el idioma extranjero, y d) la expresión escrita.

#### II. Actividades lingüísticas

##### a) Ejercicios de comprensión del idioma hablado

Se aconseja la lectura de viva voz ante la clase, efectuada por el profesor o por algún alumno aventajado.

Asimismo, con miras al entrenamiento auditivo de los alumnos y para acostumbrarles a la comprensión del idioma hablado por voces a las que no estén habituados, es recomendable (en la medida de las posibilidades de cada Centro) el uso de la radio, el gramófono, la cinta magnetofónica y el cine documental o recreativo.

En la explicación de textos, el profesor, teniendo en cuenta el grado de conocimiento de los alumnos, procurará lo más posible usar el idioma extranjero.

##### b) Ejercicios de comprensión del idioma escrito

El grado de conocimiento del idioma alcanzado en el Bachillerato permite esperar que, en este Curso Preuniversitario, el alumno sea capaz de leer inteligentemente textos de alguna extensión con la ayuda ocasional del profesor y el uso del diccionario.

1) Un ejercicio fundamental, la *lectura de textos de extensión creciente*. Este ejercicio irá dirigido a perfeccionar el hábito de una lectura rápida e inteligente, y por este motivo no debe convertirse en traducción sistemática y literal, por escrito, actividad que constituye en sí misma un ejercicio aparte.

Los textos utilizados en este tipo de lectura han de seleccionarse de acuerdo con la capacidad de los alumnos, de ma-

nera que puedan leerse con facilidad y gusto. Se aconseja que sean textos representativos de la cultura y las costumbres del país.

Para comprobar la comprensión del texto leído se recomienda, si el nivel medio de la clase lo permite, el sistema de preguntas hechas sobre la materia del texto, ya en el idioma extranjero, ya en castellano. Este método se adapta mejor a este tipo de ejercicio que el de la traducción literal por escrito, ya que permite comprobar con rapidez la comprensión de textos extensos.

2) Otro ejercicio fundamental consistirá en la *redacción, por escrito, de la traducción efectuada sobre un texto de corta extensión*.

El ejercicio de traducción directa ha de tender a proporcionar al alumno un mayor grado de madurez lingüística. Sus objetivos serán, por tanto: a) la interpretación profunda y acabada de los términos, frases y giros que contenga el texto de estudio, y b) la expresión en buen estilo castellano de las ideas contenidas en aquel texto.

El primer objetivo se alcanzará mediante la *lectura intensiva*. Esta clase de lectura, dirigida por el profesor, debe ser pausada y, a lo largo de la misma, los alumnos tomarán nota de las explicaciones del profesor. A continuación se redactará la traducción completa del texto así analizado.

##### c) Ejercicios de expresión oral

Con el fin primordial de asegurar una correcta pronunciación y entonación, se ejercitarán los alumnos en la *lectura de viva voz*. Se recomienda centrar la atención sobre textos de no mucha extensión en los que los alumnos consigan un nivel aceptable.

Complemento esencial de la lectura de viva voz es la *recitación de pasajes* (en verso o en prosa) *aprendidos de memoria*, medio utilísimo de asimilar palabras y frases que hayan sido ya objeto de lectura. A este mismo fin se dirige el aprendizaje de canciones con sus letras respectivas.

Una vez que el alumno haya ejercitado su facultad de expresión de manera imitativa, podrá iniciarse en el *ejercicio de conversación elemental*, primeramente en forma de contestaciones a preguntas basadas en pasajes de lectura, láminas murales, etc., y, más tarde, en forma de discusión sobre temas de no excesiva complejidad, dentro siempre del vocabulario del alumno.

##### d) Ejercicio de expresión escrita

Estos ejercicios serán entendidos como complemento de los de expresión oral. Su principal objeto será consolidar los conocimientos adquiridos, dando precisión y permanencia a los mismos. Los alumnos se ejercitarán primeramente en la escritura de frases cortas, debidamente enlazadas, en las que traten de una narración leída de antemano o aprendida de memoria. Posteriormente pasarán a la redacción de párrafos de mayor extensión hasta llegar a las composiciones acabadas.

La redacción de cartas sencillas ayudará grandemente a que el alumno exprese sus propias ideas en el idioma extranjero.

#### III. Ambientación cultural

Esta ambientación tenderá a dar al alumno una idea somera de la historia, de la geografía y de las características sociales del país en cuestión, así como de sus principales aportaciones al campo de la literatura, la ciencia, la música y el arte.

El uso de películas y emisiones de radio, la asistencia a conferencias sobre temas adecuados; la correspondencia con muchachos del país extranjero, primero en el propio idioma, más tarde en el extraño; los carteles de propaganda turística y los mapas nacionales expuestos en las aulas, son algunos entre los muchos medios concretos que ayudarán a crear en



la mente del alumno una imagen real a que pertenece el idioma que cultiva, al mismo tiempo que fomentarán de modo indirecto el interés por el estudio lingüístico.

APENDICE 7

INDICACIONES SOBRE LAS MATEMÁTICAS EN EL CURSO PREUNIVERSITARIO

Pretendiendo, entre otras cosas, que el alumno de Matemáticas en el Curso Preuniversitario alcance a ver en parte el desarrollo formal de esta ciencia, y puesto que se le supone ya en posesión de los conocimientos adquiridos en los seis primeros cursos del Bachillerato, la labor a realizar durante este Curso especial, aparte de la resolución de problemas y comentarios de textos de contenido científico-matemático, versará sobre el estudio o revisión de aquellos conceptos fundamentales o temas que quedaron como vacío o lagunas en esta disciplina tan compleja. Sirvan como ejemplos los siguientes: el número natural y la ampliación de número; leyes formales del cálculo; la proporcionalidad y sus aplicaciones en aritmética y geometría; el concepto de eliminación de una incógnita en un sistema de ecuaciones y el teorema de la equivalencia; potencia de exponente cero, negativo y fraccionario; operaciones con números aproximados; concepto de función límite aritmético y funcional; punto del infinito; radios y cambio de unidad en la medida de arcos y ángulos; etc.

En cuanto a la resolución de problemas, y según la naturaleza de éstos, se cuidará que el alumno aprenda a discernir en el empleo de los métodos de resolución: análisis, síntesis, lugares geométricos, semejanza, rotación, simetría, etc., adiestrándolo de esta suerte en la labor de discurrir por cuenta propia, que ya habrá iniciado en cursos anteriores.

Los problemas de Física se tratarán de común acuerdo en las materias afines, con la colaboración mutua entre los profesores de Física y Matemáticas.

APENDICE 8

DESARROLLO DEL CURSO PREUNIVERSITARIO EN LO REFERENTE A FÍSICA Y QUÍMICA

La enseñanza de la Física y Química se hará tomando como base una selección de prácticas fundamentales que sirvan como núcleos para satisfacer las dos exigencias del Curso Preuniversitario: perfeccionamiento de los hábitos instrumentales y repaso de las teorías fundamentales y captación de las relaciones entre ellas.

Por vía de ejemplo, proponemos las siguientes prácticas:

De Física:

- 1.ª Práctica de medidas de longitudes, superficies y volúmenes.
- 2.ª Prácticas de la caracterización de un movimiento. Puede medirse por alguno de estos métodos: espectroscópico, péndulo, caída libre de un cuerpo.
- 3.ª Sobre mecánica de fluido se pueden hacer algunas prácticas basadas en el principio de Arquímedes que den origen a multitud de problemas.

- 4.ª Trazado de la curva temperatura-tiempo de enfriamiento de un sólido fundido.
- 5.ª Determinación de un calor específico por el método de las mezclas, teniendo en cuenta las precauciones y correcciones precisas.
- 6.ª Determinación del equivalente mecánico del calor utilizando la ley de Joule.
- 7.ª Comprobación de las leyes de refracción y reflexión.
- 8.ª Determinación de la convergencia de una lente.
- 9.ª Práctica de montajes de circuitos eléctricos sencillos.
10. Comprobación de la ley de Ohm.
11. Comprobación de la ley de Faraday, referente a la electrolisis.
12. Experiencias utilizando un contador eléctrico.

De Química:

Se elegirán unas prácticas tales que den origen a las operaciones más frecuentes en el laboratorio.

- 1.ª Obtención de un cuerpo gaseoso, medida del mismo, separación de los subproductos y subsiguiente purificación de los mismos, cálculo de rendimiento.
- 2.ª Estudio práctico de la solubilidad de una sal en función de la temperatura.
- 3.ª Purificación de un producto por cristalización.
- 4.ª Iniciación en el reconocimiento de cationes y aniones.
- 5.ª Experiencia sobre destilación simple y fraccionada.
- 6.ª Obtención de algún cuerpo sencillo de química orgánica (formol, cloroformo, etc.).
- 7.ª Obtención de un jabón.
- 8.ª Determinación del agua de cristalización de una sal.
- 9.ª Preparación de disoluciones valoradas ácidas y básicas y estudio de un proceso de neutralización por volumetría.

APENDICE 9

CALIFICACIÓN DE CADA PARTE DEL EJERCICIO DE ESTUDIOS COMUNES

La falta de puntuación de cada una de las partes que constituyen el ejercicio de estudios comunes está en contradicción con el párrafo VI de las pruebas de madurez, en el que se dice que el señor presidente del Tribunal abrirá los sobres y proclamará la puntuación que hayan obtenido los *aprobados*, es decir, que se sobrentiende que puede haber alumnos *suspendidos*.

Es insostenible que un alumno que devuelva un trabajo en blanco deba continuar haciendo las restantes partes del ejercicio.

Siendo el Curso Preuniversitario eminentemente formativo, no debe ser aprobado el que demuestre en su preparación una laguna considerable en redacción o comentario de textos, etc.

Por consiguiente, nos atrevemos a suplicar que se marque un tope para la aprobación de cada parte, siendo excluido el alumno que no llegue a ese nivel mínimo en cualquiera de ellas. Sugerimos, por ejemplo, que la calificación con el número 2 en una cualquiera de las partes de que consta el ejercicio de estudios comunes impida la aprobación de este ejercicio.



## ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

### EL PREUNIVERSITARIO

El Curso Preuniversitario es visto como feliz solución al famoso problema de la reválida: subsiste en la Universidad, como es lógico, pero limitado a los alumnos que el Estado juzgue aptos para ese examen, lo que le da carácter vocacional, resaltando la madurez. Seguidamente, el autor plantea el problema de la llegada a la Universidad, condicionado hoy por el problema previo de lograr la llegada a las letras medias de todos los españoles como medio de lograr la "justicia cultural": "Desde hoy, la tarea de la Universidad (aun sólo con el cupo "burgués" que tiene acceso) queda muy simplificada. No siendo otra, en lo esencial, sino seguir cribando y refinando sus productos hasta lograr la máxima calidad de ellos: perfectos licenciados y doctores" (1).

### ORGANIZACIÓN

Se han continuado publicando artículos y comentarios en torno a la concesión del grado de doctor por todas las Universidades: un articulista pone de relieve que las Universidades de provincias han dejado de ser "sucursales" de la Central para ser verdaderas Universidades (2).

Igualmente, se comenta la creación de la Facultad de Ciencias Económicas y Comerciales en la Universidad de Barcelona, llegando a afirmarse que es Barcelona la ciudad más indicada, y que esta creación abre un nuevo y vasto campo al saber económico, que "en Madrid corría el peligro de encasillarse en la formación de futuros servidores del Estado, aptos y capacitados, acaso como nunca, mientras en Barcelona puede presentar un apoyo trascendental a la formación de los hombres de la iniciativa privada" (3), siendo resaltados también estos caracteres por otro articulista (4).

Para la Universidad de Valencia se pide, una vez más, la creación de la Sección de Pedagogía, comparando sus Secciones y Facultades con las de las restantes Universidades (5).

Una entrevista con el titular de la nueva cátedra de Sociología Jurídica, de la Facultad de Derecho de Madrid, informa sobre la gestación y evolución de esta disciplina, destacando el porvenir que tendrá en la vida universitaria (6).

Sobre el profesorado hemos visto dos artículos. El primero es una colección de anécdotas de exámenes, típica del momento de realizarse éstos (7). El segundo puede quedar bien resumido transcribiendo su título: "La oposición, patente de corso para todo género de exacciones y ventajas". La oposición transforma al catedrático en funcionario, priva a los alumnos de la cooperación docente de ciertas figuras, se ha de intensificar el abrir la cátedra a señeras figuras hoy alejadas por el sistema de oposiciones, no es lícito el aprobado general a los oficiales y la dureza con los libres; termina elogiando el Preuniversitario como medio urgente, no de limitar el número de universitarios, sino de perfilar su calidad (8).

(1) E. Giménez Caballero: "La Universidad y el Curso Preuniversitario", en *Ya* (Madrid, 4-VII-54).

(2) Ed.: "Universidad, no sucursal", en *Libertad* (Valladolid, 27-VI-54).

(3) S. f.: "La Facultad de Ciencias Económicas y Comerciales", en *El Correo Catalán* (Barcelona, 19-VI-54).

(4) E. Díaz: "Una resolución justificada", en *La Vanguardia* (Barcelona, 27-VI-54).

(5) J. Sánchez-Jiménez: "Nuestra Facultad de Filosofía y Letras y la Sección de Pedagogía", en *Las Provincias* (Valencia, 24-VI-54).

(6) J. de las Casas Pérez: "Nueva cátedra...", en *ABC* (Madrid, 19-IX-54).

(7) S. f.: "Los catedráticos...", en *El Correo Catalán* (Barcelona, 20-VI-54).

(8) C. de las Heras Davíu: "La Oposición...", en *Voz* (Gijón, 27-VI-54).

Un comentario de Zaragoza discute el hecho de que dos becas, convocadas por el Ayuntamiento, no fueron cubiertas por ausencia de peticiones; interpreta este hecho, no como que no hubiera estudiantes que las necesitasen, sino que no han sido solicitadas, lo que lleva al comentarista a desear que se les dé un mayor prestigio (9).

### COLEGIOS MAYORES

Un extenso artículo desarrolla el aspecto formativo en el Colegio Mayor como misión suya específica dentro de la Universidad (10). Una entrevista con el director del Guadalupe de Madrid destaca la participación de los estudiantes hispanoamericanos en la Universidad española e informa de la vida cultural del Colegio, particularmente intensa sobre todo a partir de la inauguración del nuevo edificio (11). Un artículo, con reportaje gráfico, realza la importancia de estas instituciones con motivo de haber cumplido sus doce años el Cisneros, de Madrid (12).

### ALUMNADO

El problema de la entrada de la masa en la Universidad en estos últimos años lleva a un publicista a proponer como solución la creación de centros, dependientes de las Universidades, en ciudades pequeñas, adonde irían a examinar los catedráticos, y estudia sus ventajas e inconvenientes en detalle (quizá no en lo referente al profesorado) (13).

Un artículo estudia el problema vocacional de la carrera de Derecho, destacando la variedad de quienes la estudian por simple eliminación de las restantes o pensando en las "salidas" (14).

En una revista universitaria se dice: "Los universitarios españoles actuales..., exceptuando una minoría, presentan falta de curiosidad por los problemas culturales, exceso de materialismo, indiferencia política, sentido religioso difuso y falta de comprensión para muchos aspectos de la vida moderna." Causas: falta de adecuación entre lo que se dice y lo que se hace, pocas posibilidades de acción, encontrarse un mundo que en muy escasa medida pueden modificar, lo que da una generación de adocenados y vulgares. "Cuando algunos pretenden hacer una labor personal, forzosamente distinta de lo que existe en el terreno cultural, político o artístico—y distinta no quiere decir contraria—, tropiezan con la oposición y recelo de los elementos que se defienden a sí mismos y a sus intereses, amparándose en la excusa de la defensa de un orden que no tiene por fuerza que ser monótono y eternamente perdurable en sus formas de presentación exterior. Si a la juventud se le ofreciera la posibilidad de construir nuevas formas con el invariable espíritu que a todo trance debamos defender, otro gallo cantaría. Lo que parece totalmente absurdo es pensar que no debe haber voces entre quie-

(9) M. Sastre: "Hay que valorizar esas becas", en *Amanecer* (Zaragoza, 26-VI-54).

(10) J. F. Duchemin: "Los Colegios Mayores", en *El Día* (La Laguna, Suplemento, La Laguna, IX-54). Integramente copiado del libro *Colegios Mayores* (Madrid, 1952), del autor de esta crónica.

(11) J. de las Casas Pérez: "Numerosos estudiantes...", en *Fotos* (Madrid, 26-VI-54).

(12) J. Córdoba Trujillano: "Colegios Mayores", en *ABC* (Madrid, 14-VIII-54).

(13) J. A. Sáinz Cantero: "La masa en la Universidad", en *Norma* (Granada, 1-II-54).

(14) J. M. de Llanos, S. J.: "Cavilaciones sobre vocación", en *Juventud* (Madrid, 7-VII-54).



nes o expresan lo que tienen dentro para poder ser algo o no son nada" (15).

Se vuelve sobre el tema de la desaparición del profesor "mogollón" y del "estudiante eterno": "...la Universidad, como todo, se uniformiza y va creando un tipo medio de profesor que dista mucho de los viejos extremos de blandura y de dureza. Igualmente el estudiante va acercándose al tipo único—tipo de estudiante que estudia, porque no hay más remedio y a la fuerza ahorcan—y va desapareciendo, entre otros, el famoso estudiante eterno..." (16).

El artículo que ha recibido el Premio Gibraltar del mes de agosto, de la Dirección General de Prensa, se titula "Mí-siva a unos universitarios", y, partiendo de una visita de la Tuna a Marruecos, plantea el problema político de Gibraltar (17).

Sobre el Seguro Escolar se han publicado numerosos editoriales y comentarios, de tónica bastante similar, que ponen de relieve el avance que este Seguro representa (18).

Una "Carta a examinadores" recuerda a éstos su responsabilidad y la necesidad de hacer justicia (19).

#### CURSOS DE VERANO Y DE EXTRANJEROS

La prensa local se ha ocupado durante todo el verano de informar minuciosamente sobre el desarrollo de los cursos de la localidad. Mencionaremos los que no son simple crónica.

Un artículo brillantemente literario subraya el carácter universitario de Burgos, haciendo balance de los Cursos de Verano, de extranjeros, de post-graduados de Cirugía, del Instituto Histórico Jurídico "Francisco Suárez" y de la misma historia universitaria de la ciudad (20).

Los cinco años de vida de los Cursos Universitarios de Verano de Cádiz dan en el último medio centenar de alumnos extranjeros, siendo el mayor contingente el francés (21).

(15) J. de Alcalá: "Universitarios", en *Juventud* (14-VII-54).

(16) C. Fernández Ortiz: "Hoy se estudia más...", en *Línea* (Murcia, 15-VI-54).

(17) En toda la prensa. Véase, por ejemplo, *ABC* (19-IX-54).

(18) *Diario de Mallorca* (2-IX-54); *El Alcázar* (Madrid, ídem); *El Diario de Avila* (14-IX-54); *El Ideal Gallego* (La Coruña, 4-IX-54); *España* (Tánger, 9-IX-54); *La Gaceta Regional* (Salamanca, 4-IX-54); *Madrid* (2-IX-54); *Nueva España* (Huesca, 4-IX-54).

(19) J. M. de Llanos, S. J.: "Carta a los examinadores", en *Arriba* (Madrid, 4-VII-54).

(20) J. M. Codón: "Burgos. Ciudad Universitaria", en *Diario de Burgos* (10-VIII-54).

(21) B. Llompard: "Los cursos...", en *La Actualidad Española* (Madrid, 19-VIII-54).

El interés con que la Universidad de Zaragoza cuida los Cursos de Jaca es motivo de dos artículos (22).

La inauguración del VII Curso de Molinoviejo (23) y del de la Universidad Pontificia de Salamanca (24) dan motivo a sendos artículos.

Una interviú informa sobre el Curso de Cirugía cardiovascular, tercero celebrado, de la Universidad Internacional de Santander, iniciado en un principio a base de conferencias y que se celebra en la Casa de Salud Valdecilla (25).

La inauguración de los Cursos de Vigo (26) y Vitoria (27), un amplio reportaje sobre la Universidad de La Rábida (28) y su comienzo de curso (29) pueden destacarse.

Varios reportajes sobre los cursos de extranjeros prestan su atención al anecdótico estudiantil (30).

#### CAMPAMENTOS DE TRABAJO

Un reportaje gráfico sobre el campamento establecido en el Valle de los Caídos (31), o sobre el de Rótinto (32), o bien señalando la participación universitaria en distintas industrias (33), sirven de complemento a variados artículos y editoriales que destacan la importancia de esta compenetración entre universitarios y obreros y campesinos (34). También se recoge en otro reportaje la presencia de estudiantes hispanoamericanos en estos campamentos (35), o el trabajo de un grupo de universitarios en las obras de la Universidad Laboral de Tarragona (36).

CONSTANTINO LÁSCARIS COMNENO

(22) *El Noticiero* (Zaragoza, 26-VI-54); *Amanecer*, (ídem, 13-VII-54).

(23) *Arriba* (3-VIII-54).

(24) *Ya* (8-VIII-54).

(25) J. Sampelayo: "Labor de una Universidad", en *Amanecer* (Zaragoza, 7-VIII-54).

(26) *Faro de Vigo* (2-IX-54).

(27) *El Alcázar* (Madrid, 5-VIII-54); *Pensamiento Alavés* (11 y 28-VIII-54).

(28) E. Sánchez Pedrote: "La Universidad de La Rábida", en *España* (Tánger, 7-VIII-54).

(29) *Informaciones* (Madrid, 11-VIII-54).

(30) *El Correo Catalán* (5-VIII-54); *Las Provincias* (4-IX-54); *Teresa* (Madrid, 5-VII-54); *Ya* (25-VIII-54).

(31) *Arriba* (7-VIII-54).

(32) *España* (Tánger, 17-VIII-54).

(33) *Las Provincias* (Valencia, 20-VIII-54); *Madrid* (28-VI-54).

(34) *Africa* (Tetuán, 30-VIII-54); *Campo* (1-VII-54); *El Progreso* (3-VII-54); *El Telegrama del Rif* (Melilla, 4-VII-54); *Hoy* (8-VII-54); *Imperio* (Zamora, 15-VI-54); *Menorca* (Mahón, 8-VIII-54); *Pueblo* (Madrid, 9-VIII-54).

(35) *Arriba* (13-VIII-54).

(36) *Nueva España* (Huesca, 13-VIII-54).

## ENSEÑANZA PROFESIONAL Y TECNICA

#### ESCUELAS ESPECIALES

1. *Los exámenes*.—Un artículo aparecido en *ABC* (1) aborda con carácter general, pero haciendo hincapié en las Escuelas Especiales, el problema de los exámenes. Afirma el autor que el estudiante de hoy, a diferencia del alegre estudiante de antaño, "está absorbido por una tarea monótona y constante, entregado al esfuerzo de cada día y a la conquista

(1) José Córdoba Trujillano: "Los exámenes", en *ABC* (Madrid, 28-VIII-54).

Por falta de material suficiente, la crónica de "Enseñanza Media" correspondiente a los meses de septiembre y octubre será incluida en la del número 25.

de cada momento. Pero he ahí la singular paradoja que se presenta, y es que mientras en el hombre maduro el trabajo y la dura faena se compenasan con las alegrías del hogar y con la esperanza de los hijos, en el estudiante no queda por delante más que lo incierto de sus esfuerzos, la incógnita de lo que pueden ser, y lo que pueden ser sus esperanzas está en razón directa de los éxitos de sus exámenes u oposiciones".

Pero comoquiera que el número de los aprobados es siempre exiguo, la mayor parte de los estudiantes lleva el convencimiento de que sus esfuerzos van a ser, por lo general, nulos. Hay muchísimos aspirantes al ingreso en las Escuelas Especiales que se dan por derrotados antes de tiempo, puesto que saben que en sus exámenes cuentan tantas dificultades (nerviosismo, gente preparada, etc.), que su situación la llevan



con escepticismo y sin entusiasmo. Parece entonces consecuente que haya un número bastante numeroso de individuos que desistan de su empeño y cifren su cometido de vida en empresas más remunerativas y más prácticas. Pero bien mirado esto, resulta que como casi todos están en estas mismas condiciones, hay cierta posibilidad de que alguno pueda rebasar las pruebas y hacer blanco en la diana.

Ahora bien: los estudiantes españoles son, por regla general, hijos de familia, viven de sus padres y éstos tienen, por tanto, que emplear en ellos una enorme cantidad de paciencia y de dinero.

Se dirá—continúa el articulista—que por qué no van a oposiciones más fáciles, limitando sus aspiraciones. Pero si toda la masa humana que hoy acude a las Escuelas Especiales se precipitara sobre otras, subsistiría el problema. “El problema de la juventud no está en ella misma..., sino también en esa posibilidad de desarrollo social y económico que se den y se planteen en proporción a sus esfuerzos y a su trabajo, no como ecuación exacta, pero sí con cierta proporcionalidad.”

“Una juventud que fía en último término en la suerte no puede tener sentido de provenir, porque no tiene verdadera ni auténtica responsabilidad. Su eficacia individual se oculta ante la impersonalidad de la prueba. Porque, una última pregunta: Toda esa juventud que por un golpe de suerte superó un difícil escollo, ¿no se atrincherará en ese indudable, al parecer, derecho suyo para decir a la sociedad que su puesto ya es merecido y que si un golpe de suerte la pudo hundir y otro la salvó, es éste también, a la postre, el que la justifica para lo sucesivo?... Y, que sepamos, las naciones no se han hecho por golpe de suerte, sino por un vibrante entusiasmo lleno de amor y vigilancia hacia el futuro.”

#### LOS ARQUITECTOS

En una entrevista concedida a la prensa (2), don Amadeo Llopart, director de la Escuela Superior de Arquitectura de Barcelona, decía que este año han salido 25 nuevos arquitectos de la Escuela que rige, tal vez la promoción más nutrida que recuerda: generalmente, todos los años acababan la carrera 15 ó 20.

Preguntado si la carrera de Arquitectura es tan difícil, dice el señor Llopart: “Lo que ocurre es que la profesión exige un equilibrio de los estudios matemáticos y de las facultades artísticas. Por lo regular, el escollo estriba en estas últimas, pues si los conocimientos técnicos pueden asimilarse pacientemente, nada remediará la carencia de gusto y de fantasía.”

La Escuela ha inaugurado este año una Exposición extraordinariamente interesante. Una de sus secciones, la de Urbanismo, ofrece algo tan vivo y apasionante como la ordenación de la Zona Marítima de Barcelona.

Contando la entrevista, el señor Llopart habla del cambio experimentado por la profesión, tanto en cuanto a los temas (aeropuertos, fábricas, etc.) como en cuanto al nacimiento de las especialidades, “que quizá un día obliguen al legislador a la implantación de los títulos de arquitecto-jardinero, de arquitecto-decorador, de arquitecto-urbanista, etc.”

Se habló luego de la participación de las mujeres en la Escuela de Arquitectura, y dice su director que en estos momentos no hay sino una matriculada, y que hubo otras dos o tres anteriormente, que no pasaron del segundo curso.

Y después, del viaje de estudios a Italia de esta última promoción.

Por último, el señor Llopart habló del nuevo emplazamiento de la Escuela Superior de Arquitectura de Barcelona en la Avenida del Generalísimo, donde se creará un conjunto del cual formarán parte la Escuela de Ingenieros y la Escuela Superior de Bellas Artes.

#### INGENIEROS DE MINAS

Con motivo del viaje de los ingenieros de Minas holandeses de la Universidad de Delf, el *Diario Palentino* (3) hace una amplia exposición de las enseñanzas prácticas dadas en esta Escuela: ante las calicatas y reconocimientos de toda esta

extensa concesión, los profesores aprovechan la oportunidad para organizar su aula a campo abierto. Y allí, sobre el mineral vivo, van desgranando la primera parte de su lección: es el mejor texto, y todos los discípulos escuchan con avidez las explicaciones que van desarrollando sus maestros. Comprueban prácticamente, trepando por montes y peñas, la configuración geológica de aquella extensa zona, dueña de un paquete devoniano que acoge en sus entrañas grandes masas de arenisca ferruginosa con potencia de varios metros y en una longitud aproximada de ocho kilómetros, facilitando esta riqueza incalculable a la explotación en marcha de la Minería Metalúrgica Palentina. Son examinadas y estudiadas por estos entusiastas de su profesión las cuatro capas de que consta el paquete de la concesión, y que varían desde la calidad “hematites” sobre las capas números 1 y 2 a la llamada “rubios” sobre las otras. La técnica del investigador tiene aquí ocasión adecuada para hacer profundos estudios sobre el mineral de hierro en sus diversas clases y calidades, así como en su variación para ampliar los estudios sobre este importante mineral de la economía mundial. Así deben reconocerlo aquellos hombres de ciencia cuando bajo el sol abrasador de la tarde, y sin tregua ni desmayo, continúan explorando y reconociendo los criaderos, consultando análisis y tomando datos y más datos de los planos de toda índole general, geológico y corte longitudinal y teórico, que les facilita la dirección de la Empresa, explicativos de la marcha de estas capas que atesoran tanta riqueza dentro de toda esta zona devoniana.

Terminada esta primera parte de la lección, que pudiéramos llamar investigadora, sobre el inmenso criadero, se comienza la segunda, de estudio y observación, de los trabajos del laboreo para la extracción del mineral en el interior de la mina. Es decir, que si aquello correspondió a los dones de la Naturaleza, ésta era fruto de la labor y el esfuerzo del hombre. De estos hombres, que, con su trabajo arduo y penoso, atendiendo a los gastos importantes que exige el montaje de esta clase de minas, y con su tesón y su entusiasmo, han logrado ya mucha parte de su objetivo al poder presentar hoy, nada menos que ante una embajada extranjera de ingenieros de Minas, esta explotación, que ellos mismos han reconocido como modelo de realidades tangibles y de posibilidades amplísimas.

Y continúa el articulista elogiando como complemento de esta gigantesca empresa, el montaje en las inmediaciones de la estación del ferrocarril en Vado-Cervera de un modernísimo horno alto capaz para la producción diaria de 15 toneladas de lingote con destino al consumo nacional. Este alto horno sería el primero en su clase dentro de la provincia, y que, al tiempo que revaloraba la industria siderúrgica, facilitaría la transformación de gran parte de la producción obtenida, ofreciendo de este modo al mercado nacional, no el simple mineral en bruto, sino manufacturado para su transformación en productos básicos para la maquinaria o herramienta en toda clase de industrias.

#### LA ESCUELA DE COMERCIO DE VALENCIA

Un diario de Valencia (4) expone los problemas de la Escuela de Comercio de esta importantísima ciudad. “El decreto de 23 de julio de 1953—dice—, por el que se aprueba el plan de estudios y régimen de las Escuelas de Comercio, perfeccionó el contenido de estos estudios, dando al grado pericial un sentido formativo y dotando al profesional o superior de un conjunto de disciplinas que completan la formación del técnico en Economía Comercial y le dan acceso a la Universidad.

“Esta nueva reforma de los estudios mercantiles ha producido en la Escuela de Comercio de Valencia un notable aumento de matrícula y ha creado en ella grandes y difíciles problemas de localización, de profesorado y de muy diversos medios que hagan posible el pleno desarrollo del plan y de los métodos necesarios para llevar a la práctica el espíritu del mencionado decreto.

“En el cupo actual, de 1953 a 1954, ha habido 476 alumnos oficiales, y la matrícula de alumnos libres da la cifra de 2.603, resultando un total de 3.079 alumnos matriculados, que con un promedio de ocho asignaturas por alumno, da un total de unas 24.632 inscripciones de matrícula. En la matrícula última para los exámenes de junio se ha observado

(2) *Sempronio*: “Con los arquitectos nuevecitos”, en *Diario de Barcelona* (8-V-54).

(3) “Los ingenieros de Minas holandeses visitan las explotaciones mineras de la Empresa Minería Metalúrgica Palentina”, en *El Diario Palentino* (Palencia, 8-V-54).

(4) “Urge construir el nuevo edificio para la Escuela de Comercio de Valencia”, en *Jornada* (Valencia, 22-VI-54).



un aumento muy sensible respecto a la indicación del curso académico actual."

Insiste luego en la principal tradición comercial de Valencia y en que el edificio actual es inadecuado e incapaz y encerrado en angostas calles, con seis aulas capaces para unos 50 alumnos cada una, más otra para unos 30, teniendo que alojar a unos 500 oficiales y llevar a cabo miles de exámenes, produciéndose en las épocas en que hay que realizar éstos unas aglomeraciones enormes de jóvenes de uno y otro sexo. Por otra parte, un informe de un arquitecto de Educación Nacional de 8 de junio dice que el edificio amenaza ruina, y que hay que proceder a consolidarlo o desalojarlo.

El excelentísimo Ayuntamiento de Valencia cedió gratuitamente al Estado un magnífico solar de 17.600 metros cuadrados en el paseo de Valencia al Mar, para que se levantasen en el mismo la Escuela de Altos Estudios Mercantiles y la Escuela del Magisterio.

Desde el año 1935 hay un gran proyecto de edificio para la Escuela de Comercio, el cual se reformó varias veces, hasta que hace muy pocos días el arquitecto señor Goerlich ha introducido en él modificaciones de estructura y ha actualizado cuanto se refiere a precios, remitiéndolo al Ministerio de Educación Nacional y encontrándose este proyecto actualmente en la Sección de Edificios y Obras del mismo Ministerio.

Termina el articulista diciendo que es importantísimo el que se cree un Centro modelo de formación comercial, porque el mercado es el eje alrededor del cual gira todo el sistema de la economía propia de los países llamados occidentales; hay que iniciar las obras de la nueva Escuela de Comercio y llevar su construcción al mayor ritmo posible.

Para el próximo curso habrá que encontrar una solución provisional, termina diciendo.

JOSÉ MARÍA LOZANO TRUETE

## ENSEÑANZA LABORAL

### ASPECTOS GENERALES

Una colaboración espontánea en un diario español (1) hace notar que al Bachillerato Laboral le falta una asignatura importante: las Nociones de Derecho Laboral. Se prevé en la ley de Bases de 1949, dice, que uno de los fines de los Institutos es la formación humana del alumnado, el habilitarles para que puedan desenvolverse en la vida aquellos que no desean continuar estudios superiores. De hecho, una gran parte de los alumnos no tiene más aspiración que ser unos productores cultos. Su influencia sobre la masa obrera será decisiva, más preponderante que la del propio jefe de la industria. Su posición será privilegiada, y a ellos acudirán en demanda de consejo quienes ocupen puestos inferiores. De ahí la importancia que tiene la formación religiosa y política y también la necesidad de una formación jurídico-laboral, siquiera sea somera, mas eminentemente práctica y proyectada hacia lo que al obrero le interesa. Este debe tener medios para decidir sus cuestiones vitales por sí mismo, debe saber con claridad cuáles son sus derechos y obligaciones. Para evitar esto, se estima que una de las asignaturas principales que deben explicarse es la citada de "Nociones de Derecho Social". La experiencia demuestra que el 80 por 100 de los obreros, especialmente en las zonas agrícolas o de escasa industria, cuando ha de reclamar su derecho ante los organismos laborales, no saben qué han de reclamar ni por qué reclaman.

Con motivo de la publicación en el *Boletín Oficial* de una orden ministerial por la que se aprueban provisionalmente las conmutaciones entre el Bachillerato Laboral y el Preuniversitario, se recalca una vez más en un *Boletín* (2) que, pese a todo, el Instituto Laboral no es un Centro más de Enseñanza Media. "Ni tampoco, como muchos creen, un Instituto "chiquito", trampolín para saltar a los estudios universitarios." No se trata de crear una serie de titulados inútiles que se encuentren inadaptados en la sociedad. "Que el campesino sea un buen campesino y el minero un buen minero, pero que no deserten de sus oficios ante un falso espejismo. Lo vital, lo importante, es que llegue al convencimiento de todos, no el problema de "para qué", sino el del "por qué". Los Institutos Laborales invitan a los jóvenes españoles a formar en sus filas bajo el siguiente lema: "El saber por el saber."

Al mismo tiempo que un articulista comenta las clases estivales que con carácter voluntario y gratuito para repasar y preparar las futuras pruebas se han dado estos meses pasados (3), se refiere también a las salidas a carreras técnicas cor-

tas y de brillante porvenir del Bachillerato Laboral. Así, no tiene nada de particular, continúa, que sean frecuentes los casos de estudiantes que hacen uso de la O. M. de 1 de junio para convalidar sus estudios del Bachillerato Preuniversitario por los del Laboral. En cambio, las perspectivas de la carrera universitaria, larga y costosa, moverán a muy pocos bachilleres laborales a convalidar sus estudios para proseguir los superiores en la Facultad.

En *Labor* (4) se insiste también en que es un lamentable error considerar los estudios universitarios como meta ideal para los estudiantes; la Universidad para minorías de sólida vocación. Existe, por el contrario, una zona de las llamadas profesiones técnicas menores, cuyo campo de acción es bien extenso, y más aún con el proceso de industrialización de España. Las posibilidades del campo no son inferiores. Superado el absentismo, muchos propietarios de fincas que antes vivieron a la sombra de sus rentas han iniciado su retorno a las dehesas para ponerse al frente de la dirección de los cultivos. La riqueza del campo es susceptible de mejorarse considerablemente con la implantación de los planes agrícolas nacionales, lo que determinará una elevación del nivel de vida. Como condición previa ha de llevarse a las gentes del campo la inquietud del progreso. Para ello es preciso antes que nada desarraigar los últimos brotes de analfabetismo, puesto que con una mentalidad atrasada no será posible acometer ningún progreso. Cualquier reforma agraria implica un problema básico de educación, y aunque sus frutos se obtengan a largo plazo, serán siempre positivos. Por esta razón, el Bachillerato técnico agropecuario constituye el medio más adecuado para proporcionar estos fines a la juventud campesina. Por fortuna, la agricultura española se encuentra en una fase llena de promesas, y son inmensas las posibilidades. A través de asignaturas específicas tales como la Botánica, la Fisiología Vegetal, la Zoología Aplicada, la Química y otras enseñanzas más especializadas, como la Tecnología Agrícola y la Zootecnia, se capacitará al alumno para el racional conocimiento de las tierras y métodos de cultivo.

### PROFESORADO

Los Centros de enseñanza estatales venían nutriéndose hasta hoy, dice un editorial (5), por el sistema de las "oposiciones", lo que hacía que muchos, resentidos por lo que ellos imaginaban una injusticia, cansados de oposiciones, engrosaran la oposición. "En los Institutos Laborales se está intentando una

(1) A. Elías: "Al Bachillerato Laboral le falta...", en *Informaciones* (Madrid, 11-IX-54).

(2) Editorial: "Genil", en *Boletín Informativo del Instituto Laboral de Puente Genil* (mayo-junio, 1954).

(3) L. Vega: "El Instituto Laboral de Medina del Campo", en *El Norte de Castilla* (Valladolid, 31-VIII-54).

(4) C. García: "Interés de la Formación Profesional y Agropecuaria", en *Labor*, *Boletín Informativo de Enseñanza Laboral* (Madrid, junio de 1954).

(5) S. f.: "Cursos de habilitación para el profesorado de Enseñanza Laboral", *ibidem*.



nueva vida. La Institución de Formación del profesorado quiere coger al licenciado joven y con ganas de trabajo, y especializarlo con cursillos adecuados a la misión que de él se espera." Tardará en funcionar el Instituto modelo, pero ya existe la Institución, y está a punto de terminar sus estudios una promoción de futuros profesores del ciclo de Ciencias de la Naturaleza en su modalidad agrícola. Esta promoción comenzó sus estudios en febrero del 53, siendo admitidos 50 de una cifra de instancias tres veces superior. En la actualidad sólo restan 26 cursillistas, ya que la selección natural trabaja. Dentro de dos o tres años, termina, se habrá puesto una nueva piedra de toque para comprobar la maldad o la bondad de nuestro sistema de formación de profesores.

En su editorial, *Labor* (6) recuerda que se ha insistido repetidas veces en que el orden docente laboral no representaba exclusivamente la creación de nuevos Centros. A pesar de la indudable buena fe de muchos intentos legislativos, la mayor parte de las disposiciones docentes han quedado y quedan limitadas a simples alteraciones de planes de estudio o del mecanismo administrativo. No se consigue una variación sustancial de métodos que sólo pueda ser alcanzada tras una preparación adecuada de los profesores que imparten las distintas enseñanzas. La tarea de adecuar cada sector del profesorado a su misión específica debe ser un trabajo sistemático y realista que huya por igual de enunciados solemnes o de teorías utópicas. La Institución de Formación y Perfeccionamiento del Profesorado se ha encarado con el grave problema de un profesorado que, si bien posee una formación general universitaria y técnica de indudable calidad, precisa de la adaptación de la misma a las exigencias concretas de la labor requerida por los alumnos de la Enseñanza Laboral. A tan amplio intento consagra la referida institución el núcleo esencial de su tarea. Con ello se ofrece un ejemplo de sinceridad y de exigencia que valora a la enseñanza laboral en sí misma.

#### LOS CURSILLOS MONOGRÁFICOS

En un artículo de una Hoja Informativa (7) se aborda la problemática de los cursillos de divulgación. "El nuevo Centro laboral, al enfrentarse con estos cursos, puede propender, tras un somero examen de evidentes necesidades en la elevación del lar patrio, al señalamiento de una prolija lista de temas a desarrollar a cuál de mayor interés; pero muy pronto la evidencia empírica reduce el número de los eficientemente viables. Pocos asuntos, y directamente enraizados en las singularidades económicas de la comarca, como el tractorismo, plagas del campo y fertilizantes, pueden constituir empeño más que suficiente para una etapa inicial." Si la idiosincrasia es serio inconveniente, y en tanto se espera la fructificación del semillero de jóvenes alumnos, no queda más remedio que renovar el campo español por medio de soluciones inmediatas. Hay que acercarse al labrador aferrado a rutinas milenarias por medio de vías utilitarias. El avance de la mecanización agrícola se hace más ostensible al labriego cuyas mieses se pierden por falta de agilidad en las faenas. La inmediata repercusión económica de estas desgracias evitables cala en el meollo de su acendrado individualismo. Por eso los cursos dedicados al tractorismo son sin duda los que alcanzan más éxito, mientras que, por el contrario, otro que verse, por ejemplo, sobre el abonado tienen de hecho una acogida mediocre. Puntal de los cursillos monográficos es también el cinematógrafo con que han sido dotados los centros, principal método de enseñanza audiovisual, de posibilidades prácticamente ilimitadas. La magnífica serie de documentales de carácter agrícola y ganadero que ofrecen los Ministerios—principalmente el de Agricultura—, Embajadas y entidades pueden constituir la base del programa al que se invita al labrador con el pretexto de mero pasatiempo. La película obrará en él más activamente que muchas conferencias. "Este puede ser también el momento propicio para que el espíritu universitario de iniciativa, cooperación y convivencia se manifieste, creando lazos en charla cordial y obligaciones de futura reciprocidad, brindándoles, por ejemplo, el asesoramiento o la resolución de esa sencilla liquidación de seguros sociales que su impreparación convierte en pavoroso problema."

(6) Edit.: "La formación del profesorado en los Institutos Laborales", *idídem*.

(7) I. Sánchez: "La matización regional en los Cursillos Monográficos", en *Tempero*, Hoja Informativa del Centro de E. M. y P. de Medina del Campo (septiembre de 1954).

#### ESCUELAS DE TRABAJO

El interesante aspecto de la colaboración entre las Escuelas de Trabajo y las industrias es comentado ampliamente por *Labor* (8). Para atender a un mejoramiento de la capacitación cultural y técnica de los alumnos, contribuyen a sostener las Escuelas de Trabajo, además del Estado, corporaciones provinciales y Ayuntamiento local, algunas Empresas cuyo número de obreros sobrepasa el límite fijado de antemano. Debían contribuir en la proporción debida todas las demás, sea cual fuere su importancia, pues todas ellas se benefician de la obra de estas Escuelas de Trabajo. Su misión es enseñar a los aprendices en la especialidad de cada uno de ellos, para atender las necesidades urgentes de nuestra industria, y no sólo en lo manual, sino en lo teórico. El valor de su tarea se comprueba en la demanda de especialistas que solicitan las industrias a estos centros, dándose el caso de colocarlos antes de terminar su preparación. Por otra parte, es indispensable el contacto entre estas dos clases de entidades, ya que la industria se conforma a una serie de teorías modernas de producción, que tienden a la reducción del total de los esfuerzos necesarios para la terminación del trabajo, organizándolo racionalmente. Teorías que han de ser tenidas en cuenta por las Escuelas, y se facilitarán en cada caso concreto gracias a una estrecha colaboración entre las industrias locales y las Escuelas de Trabajo.

Son veinticuatro años de labor los de la Escuela de Trabajo de Salamanca. Con este motivo, se recuerda (9) cómo surgió este centro tímidamente allá por el año 1929, muy poco después de promulgado el Estatuto de Enseñanza Profesional y Técnica. Se trataba de la elevación del nivel cultural del obrero; de la enseñanza de un oficio, lejos del ambiente de taller de empresa y de la garantía de un aprendizaje alegre, eficaz, para el niño que al abandonar la escuela primaria había de enfrentarse con el problema de su formación profesional. Modestamente al principio, se construye después en el año 1931 un moderno edificio, con una subvención de 150.000 pesetas, cuando el importe del mismo rebasa las 300.000. El año 1940 cancela las cargas que pesaba sobre el edificio, sin que por ello deje de aumentar el montaje de maquinaria y dotaciones de herramientas. Hasta que surge el nuevo problema: la matrícula de alumnos se ha triplicado y hay que pensar en la ampliación de la Escuela. Se alza un nuevo piso, cuyo importe asciende a más de medio millón de pesetas, que concede el Ministerio de Educación en 1951, y—termina esta relación ejemplar—"La historia de la Escuela de Trabajo de Salamanca sigue..."

Un diario de Salamanca, ante el nuevo curso de la Escuela de Trabajo, estudia lo que llama "Un problema para la total formación profesional" (10). Se lamenta de que sólo un reducido tanto por ciento de alumnos ingresados en los Centros de Formación Profesional llegan a la total terminación de los cursos. ¿Causas? Las situaciones económicas familiares son limitadas, y con gran frecuencia los alumnos abandonan las Escuelas para dedicarse al trabajo sin haber completado su formación. Como soluciones: internado o medio pensionado en el que se atienda considerablemente al sustento de los alumnos y las becas. Hay becas, pero son insuficientes. Y, entre tanto, los menos dotados intelectualmente, al llegar a los catorce años, abandonan la Escuela para dedicarse a un oficio.

Un diario madrileño (11) publica una crónica de su corresponsal en León, en la que se congratula de que en aquella localidad cuentan ya con una institución parecida a la sindical "Virgen de la Paloma", de Madrid. La Escuela de Trabajo de León fué creada en 1946, instalándose provisionalmente, hasta que en 1952, en solares cedidos por el Ayuntamiento, pasó a ocupar unas nuevas y hermosas naves en el casco urbano de la población. Ocupa unos 5.000 metros cuadrados, y allí reciben sus enseñanzas un promedio de 70 alumnos jóvenes, a cargo de competentes profesores y maestros de taller. Aparte de este Centro, existen en la provincia otras ocho escuelas sindicales, una de formación profesional de Hostelería y otra de oficios artesanos, en la que reciben enseñanza 50 muchachas de edad variable sobre fabricación de alfombras, tapi-

(8) S. f.: "Colaboración mutua entre las industrias y las Escuelas de Trabajo", en *Labor*, Boletín Informativo de Enseñanza Laboral (Madrid, julio-agosto de 1954).

(9) S. f.: "Veinticuatro años de labor...", *idídem*.

(10) S. f.: "Un problema para la total formación profesional", en *El Adelanto* (Salamanca, 19-IX-54).

(11) M. C. Waldaliso: "Labor admirable de las Escuelas de Formación Profesional", Madrid (14-IX-54).



ces, etc. Con estas instituciones se trata de desterrar para siempre el bajo nivel cultural y profesional de nuestros trabajadores, mal endémico en nuestra patria.

## INSTITUTOS LABORALES

La prensa española sigue ocupándose extensamente de los Institutos Laborales, actividades y mejoras de los mismos, plenamente conscientes de su alta misión. Se comenta (12) que, en próximo curso, el Instituto Laboral de Medina del Campo tendrá su sede en el histórico Palacio de Dueñas, restaurado y con la instalación debida a su nueva finalidad. También se anuncia (13) que se introducirán mejoras en el Instituto Laboral de Casariego, y la creación de un Centro de Formación Profesional en Navia y de las gestiones para establecer otro en Luarca. Millón y medio, asegura otro diario (14), importarán las obras de mejora que se proyectan en el Instituto Laboral de Santoña, al que han asistido durante el pasado curso más de 140 alumnos, haciendo constar que esta cifra hace tres años, fecha de su inauguración, ascendía solamente a 28. *Campo* (15) se hace portavoz de los acuerdos de la Diputación Provincial respecto a la conveniencia de la creación de Institutos Laborales en Agreda y Almazán.

## UNIVERSIDADES LABORALES

Un diario asturiano (16) publica una entrevista celebrada con el Ministro de Trabajo, en la que se habla ampliamente de la Universidad Laboral de Gijón. Calcula el Ministro que para octubre de 1955 podrá abrir sus puertas a la primera promoción. La Universidad de Gijón se diferencia de las demás en que es más grande y ha sido construida con mayor

(12) S. f.: "Desde el curso próximo...", en *El Diario Regional* (Valladolid, 1-IX-54).

(13) S. f.: "Se introducirán mejoras...", en *La Nueva España* (Oviedo, 19-VI-54).

(14) R. Badiola: "Millón y medio importan...", en *Alerta* (Santander, 30-VI-54).

(15) S. f.: "Proyecto para la creación de Institutos Laborales en Agreda y Almazán", en *Campo* (Soria, 28-VIII-54).

(16) F. V. Montalbán: "La Universidad Laboral de Gijón...", en *Voluntad* (Gijón, 18-VII-54).

riqueza de medios. Esperamos, continúa, que su funcionamiento ejemplar sea el espejo en que las demás Universidades hayan de mirarse. Relación de dependencia en sentido de jerarquía no habrá entre las distintas Universidades, pero a través de un Comité de intercambio se logrará la necesaria cohesión entre todas ellas para que si, por ejemplo, un alumno asturiano se interesa por las industrias textiles, sea enviado a la Universidad de Tarragona. Preguntado acerca de puntualizar los límites de la Universidad Laboral con respecto a la Universidad clásica, el Ministro de Trabajo asegura que sobre este punto ya ha hecho muchas aclaraciones. La Universidad Laboral no tiene nada que ver, y por tanto no es incompatible, con la del Estado. La primera tiende a crear mejores trabajadores y mejores ciudadanos.

Un diario sevillano (17) asegura que el evidente atraso de la región andaluza en relación con otras provincias de España proviene de antiguo y procede de sistema. "No es sólo que aquí la agricultura sea la primera fuente de riqueza, sino el modo en que durante siglos se entendió, se practicó y se transmitió, creándose, por tanto, junto a la manera de explotación, un verdadero sistema de vida, que no es precisamente el más propicio para el progreso de la industria y el comercio. El sistema influye incluso en el carácter y en las costumbres, en los modos de gobierno, en la mentalidad de todos nosotros, en nuestra falta de imaginación creadora..." Pocas oportunidades ha concedido ciertamente el sistema tradicional, esta verdadera hegemonía del campo y el latifundio a nuestros trabajadores. Pero también Andalucía puede tener un nivel de vida más alto y un comercio más próspero. Harán falta años de trabajo y preparación, pero se podrán conseguir. El primer paso, continúa, es esa Universidad Laboral que alza ya sus primeras edificaciones. Pero antes que sus clases se abran a nuestros trabajadores hay que entender que ésta es una obra directamente encaminada a transformar el actual sistema. Y no se piense en convertir este poderoso medio de ascensión cultural que se va a facilitar a los trabajadores en una especie de paternalísima institución con la que remediar algo la incultura.

LUIS ARTIGAS

(17) S. f.: "La Universidad Laboral de Sevilla", Sevilla (15-VII-54).

## ENSEÑANZA PRIMARIA

ASAMBLEA DE DIRECTORES  
DE ESCUELAS DEL MAGISTERIO

Aunque en el número anterior de la REVISTA DE EDUCACIÓN, y en esta misma sección, se recogían los abundantes comentarios suscitados en la prensa, tanto diaria como profesional, con ocasión de la celebración de la Primera Asamblea de Directores de Escuelas del Magisterio, no querríamos abandonar el tema sin citar opiniones y juicios que, en fechas posteriores y en torno a la misma Asamblea, han continuado apareciendo, sobre todo en la prensa profesional.

*Escuela Española*, al dar cuenta del acto de clausura de la Asamblea, celebrado el día 26 de junio último, destacaba las conclusiones más importantes aprobadas en ella, entre las que figuran "la modificación del plan de estudios del Magisterio, la coexistencia de una vocación, la reorganización interna de las Escuelas del Magisterio, la necesidad de la independencia de las Escuelas del Magisterio por sexos en cada capital de provincia, la convalidación de asignaturas entre la carrera del Magisterio, el Bachillerato, las Escuelas de Pedagogía y el peritaje mercantil. La proyección a las Escuelas rurales es la más importante, ya que propugna que, al mismo tiempo que se admite como alumnos del Magisterio a los que posean los cuatro primeros años del Bachillerato, se dé acceso también para

la formación cultural, dentro de las Escuelas, a los niños mayores de doce años procedentes de las Escuelas primarias" (1).

"Entre las numerosas conclusiones aprobadas, todas ellas muy interesantes—decía en su artículo editorial la revista *El Maestro*, al referirse al mismo acto de clausura de la Asamblea—, acaso merezcan destacarse en un primer plano las que se refieren a la selección y fomento de vocaciones para el Magisterio, porque el problema más grave y de más urgente solución con que las Escuelas del Magisterio tienen que enfrentarse hoy es posiblemente el de su escasa matrícula, especialmente en las de varones. Y nos parecen muy acertados los remedios que allí se proponen, tanto los que se refieren a la exaltación de la significación social del maestro, con la colaboración del sacerdote y el concurso en la recluta de vocaciones de los propios maestros en ejercicio, como los relativos al mejoramiento de la situación económica del Magisterio, la proyección a los estudiantes del Magisterio con la creación de becas, internados y residencias, la revisión de las disposiciones vigentes sobre provisión de escuelas mixtas, y muy particularmente la concesión de facilidades especiales a los hijos de los maestros para cursar los estudios del Magisterio, que podrán

(1) S. f.: "Clausura de la Asamblea de Directores de Escuelas del Magisterio", en *Escuela Española*, número 699 (2-VII-54).



iniciar bajo la dirección de sus propios padres" (2). A la última sugestión, que acabamos de recoger en el párrafo anterior, la llamaba un articulista "apéndice realista y cordial", y afirmaba que ese facilitar el acceso de los hijos de los maestros a los estudios del Magisterio significaba tanto como "abrir la gran cantera de nuestras vocaciones. Cantera—concluía—que debe ser también cada escuela, y por eso la Asamblea ha dirigido un llamamiento a todos los maestros para que descubran y cultiven la posible vocación magistral de sus alumnos" (3).

Acerca de la trascendencia de la Asamblea, escribía un editorialista diciendo que confiaba en que "su celebración, ampliamente anunciada por la prensa y la radio, haya tenido y tenga otra virtud: la de interesar a todos los sectores de la sociedad, la de despertar la conciencia, un tanto dormida hasta ahora, de la sociedad española, que tiene el deber no sólo de interesarse, sino de mimar, como cosa muy suya, a esas Escuelas del Magisterio, verdaderos seminarios—esto es, semilleros—de los futuros maestros que allí han de formarse y que, trasplantándose luego a todos los pueblos de España, serán los portavoces—los únicos en muchos casos, juntamente con los sacerdotes—de esa mínima cultura nacional exigible a todo español" (4).

#### AUTORIDAD DE LA INSPECCIÓN DE ENSEÑANZA PRIMARIA

Unánimes han sido los comentarios de elogio de la prensa profesional ante la publicación de la orden ministerial de 12 de julio pasado, por la que se aplicaba el decreto de 6 de noviembre último sobre el ejercicio de la autoridad de los Inspectores de Enseñanza Primaria.

Un editorialista no dudaba en afirmar que la citada orden ministerial venía a poner fin a una etapa y a abrir otra nueva en la historia de la educación primaria española. "La etapa fenecida—decía—es la de la irresponsabilidad" (5). Y hacía notar el autor del editorial que, en un campo de tan hondas repercusiones sociales como es el de la educación, no había hasta ahora nada más que un único responsable: el maestro. "Todos los demás—sostenía el editorialista—podían hacer lo que quisieran, sin que de hecho—y salvo el celo tantas veces y tan bien desplegado por los gobernadores civiles—nadie pudiera pedir cuentas a nadie" (6). Y unas líneas más abajo: "Esta orden ministerial encauza certeramente la exigencia, si bien se limita a la jurisdicción de nuestro Ministerio, como jurídicamente tiene que ser. Pero ya es bastante que cuando autoridades locales, Juntas, particulares, maestros privados, etc., falten a preceptos positivos de la ley [de Educación] se les puedan exigir las responsabilidades que normalmente se exigen por cualquiera otra infracción" (7).

"Si hemos de ser justos—decía *El Magisterio Español*—, gran parte de los Ayuntamientos y de sus Juntas Municipales de Educación procuran con el mayor interés y aun buscan la cooperación de la Inspección para el mejor desenvolvimiento de la enseñanza en sus escuelas; pero triste es reconocer que no todos los Municipios cumplen esta misión. En estos casos habría que dotar a la Inspección de la "necesaria" autoridad para que, cuando sus medidas no fuesen secundadas por los alcaldes, pudieran recabar de los gobernadores civiles la intervención precisa a fin de que sus gestiones o sus orientaciones sean seguidas y garantizadas por las Juntas Municipales de Educación y por las propias Corporaciones municipales" (8).

La revista *El Maestro* no sólo comentaba elogiosamente la orden ministerial de 12 de julio, sino que aludía a otra, del día 10 del mismo mes, por la que se convocaban oposiciones a ingreso en la Inspección de Enseñanza Primaria, de acuerdo con las normas establecidas en el artículo 83 de la ley. Y, por último, recordaba, asimismo, la aparición, en el *Boletín Oficial del Estado* del día 22 del citado mes de julio, de la orden ministerial de 19 de mayo, por la que se concede una

gratificación anual de 6.000 pesetas a los inspectores propietarios por los trabajos especiales que realicen. Todo ello, concluía el autor del artículo, viene a completar "el cuadro de mejoras y dignificación de la Inspección, conseguido en este año 1954" (9).

#### MAESTROS INDULTADOS Y MAESTROS SANCIONADOS

Por una orden ministerial de 24 de julio último, publicada en el *Boletín Oficial del Estado* de 12 de agosto, se modificaban los términos de la real orden de 20 de febrero de 1920 que regula las normas para solicitar el indulto por los maestros que fueron sancionados como consecuencia de un abandono de destino. Según la regla 4.ª de la mencionada real orden, la edad fijada como máxima para solicitar el indulto en estos casos era la de cincuenta años.

La orden ministerial de 24 de julio último que comentamos califica este límite de edad como "excesivamente riguroso", y amplía dicho plazo hasta los sesenta años. *El Magisterio Español* alaba la nueva disposición legal, "si bien—dice—, como era lógico, los maestros a quienes se les concede este indulto habrán de probar, mediante el correspondiente examen, su aptitud físico-pedagógica" (10).

Es la misma revista profesional la que señala un punto—a su juicio más importante—que dice no haber sido tenido en cuenta al acometer la reforma de la real orden de 20 de febrero de 1920. Se refiere el articulista a lo dispuesto en el real decreto de 30 de enero de 1920, por el que se dictan reglas para que soliciten el indulto los maestros sometidos a correcciones disciplinarias impuestas por expedientes gubernativos. Más concretamente, el autor del artículo hace alusión a lo preceptuado en el artículo 3.º, párrafo 3.º, del decreto en cuestión, que dice: "Los maestros indultados en estas condiciones sólo podrán reingresar en el Magisterio por la última categoría del escalafón, en las resultas de las corridas de escalas que se verifiquen, concediéndose únicamente para el reingreso de estos maestros una plaza por cada tres vacantes que resulten de dicha categoría" (11).

"Esta condición del real decreto de 30 de enero—escribe *El Magisterio Español*—sí que resulta excesivamente rigurosa, porque, en su virtud, la gracia del indulto, magnánimamente concedido, viene a ser en muchos casos un castigo atroz, ya que si el maestro pertenece a las primeras categorías del escalafón, al ser indultado se le coloca al final de la última categoría, con una postergación tan rígida que para muchos puede suponer, para efectos de servicio activo, una pérdida efectiva de muchos años de servicio y una merma de haberes extraordinaria" (12).

El *Boletín Oficial del Estado* del día 18 de agosto pasado publicaba, a su vez, un decreto por el que se regula el derecho de los maestros sancionados para recuperar la escuela que servían al serles impuesta la sanción. Un articulista destacaba la importancia del citado decreto, en virtud del cual aquellos maestros que fueron sancionados solamente con traslado, y no con separación del servicio, podrán computar todos sus servicios posteriores a la sanción como prestados en la escuela que servían al ser sancionados a los efectos de futuros concursos de traslados (13).

"Ciertamente—afirmaba el autor del artículo que reseñamos—, la sanción de traslado, teniendo en cuenta las preferencias exigidas para cambiar de destinos mediante concurso, iba más allá de lo previsto seguramente por el propio legislador, ya que no sólo les imponía un traslado, sino que, al efectuarse éste, se rompía la continuidad de servicios en la localidad del maestro sancionado y quedaba, *ipso facto*, disminuída su preferencia para sucesivos cambios de destino" (14). Y concluía el articulista: "Al rectificar ahora el Ministerio este criterio, tan beneficioso para los maestros y funcionarios del Departamento, se corrigen aquellas situaciones imprevistas

(2) Ed.: *El Maestro*, núm. 15 (VII-54).

(3) S. f.: "Comentarios breves a una Asamblea", en *Escuela Española*, núm. 699 (2-VII-54).

(4) Ed.: *El Maestro*, núm. cit. ant.

(5) Ed.: "Un paso decisivo", en *Escuela Española*, número 706 (19-VIII-54).

(6) *Ibidem*.

(7) *Ibidem*.

(8) Ed.: "Autoridad de la Inspección", en *El Magisterio Español*, núm. 8.268 (28-VIII-54).

(9) Ed.: "Inspección de Enseñanza Primaria", en *El Maestro*, núm. 16 (IX-54).

(10) Ed.: "Maestros indultados", en *El Magisterio Español*, número 8.271 (8-IX-54).

(11) *Gaceta de Madrid* (3-I-20).

(12) Ed.: "Maestros indultados", en *El Magisterio Español*, loc. cit.

(13) Ed.: "Maestros sancionados", en *El Magisterio Español*, núm. 8.269 (31-VIII-54).

(14) *Ibidem*.



y se restituye a éstos en unos derechos por los que constantemente estaban abogando" (15).

#### OPOSICIONES A INGRESO EN EL MAGISTERIO NACIONAL

En la referencia dada por la prensa acerca de los acuerdos adoptados en el Consejo de ministros de 23 de julio pasado, figuraba la presentación a las Cortes Españolas de un proyecto de ley por el que se reforma el apartado c) del artículo 72 de la ley de Educación Primaria, referente a las oposiciones para ingreso en el Magisterio Nacional, apartado que dice así en su texto actual: "Las calificaciones de cada Tribunal servirán para hacer la promoción de los aspirantes aprobados a las plazas vacantes de las provincias respectivas donde se haya verificado la oposición, y se aumentará su número en el tanto por ciento que se determine, destinado a la plantilla de maestros supernumerarios provinciales, que cubrirán cuantas vacantes o sustituciones surjan en la provincia durante el año, en las condiciones administrativas y económicas que se reglamenten."

Un editorialista señalaba los inconvenientes que se siguen de este sistema de oposiciones, mediante el cual, como no se pueden anunciar a la oposición provincial sino las vacantes de cada provincia, y en algunas provincias no quedaban vacantes después de celebrado el concurso general de traslado, el resultado era que en tales provincias no se celebraban oposiciones para ingreso en el Magisterio Nacional desde hacía varios años. Otro inconveniente era el que a cada Tribunal no se le adscribieran más plazas para la oposición que las correspondientes a su provincia; y como los aspirantes podían acudir a realizar su oposición libremente, resultaba que en unas provincias, con escaso número de vacantes, acudían numerosos aspirantes, y, en otras, con muchas vacantes, sólo se presentaba un reducido número de opositores (16).

"Con la reforma proyectada de la ley—afirmaba el autor del editorial—las plazas vacantes destinadas a la oposición serán distribuidas al tanto por ciento de los opositores que soliciten en cada provincia, con lo que quedará asegurada aquella equidad selectiva tan acusada hasta ahora" (17).

Concluye el editorialista señalando que otra de las cuestiones que se debían corregir es la del número de vacantes destinadas a la oposición, que, hasta ahora, como dejamos indicado más arriba, eran solamente las desiertas del anterior concurso de traslados. "Ahora—decía el editorial—, según se nos asegura, se anunciarán todas las existentes y efectivas, sin perjuicio del derecho de los maestros escalafonados a obtenerlas por concurso general de traslados o por los concursos especiales, ya que los opositores las obtendrán con carácter provisional hasta que se convoque el concurso de traslados, al que habrán de concurrir también para adquirir la propiedad definitiva de las que les corresponda" (18).

Refiriéndose al sistema de oposiciones para ingreso en el Magisterio, vigente hasta ahora, y con ocasión del anuncio de la proyectada reforma, de que nos venimos ocupando, escribía otro articulista: "El sistema actual era inadecuado, y contra él se han manifestado por igual los propios Tribunales, los aspirantes a ingreso en el escalafón y las Escuelas del Magisterio, a las que principalmente dañaba. De haber durado unos años—más este sistema, nos dicen muchos profesores de estas escuelas, los Centros formativos de los maestros hubieran terminado en un colapso cardíaco por insuficiencia de alumnos" (19).

#### LAS PERMANENCIAS

El artículo 75 de la ley de Educación Primaria prevé en su párrafo 3.º que las escuelas preparatorias para el ingreso del Bachillerato podrán percibir derechos de permanencia por parte de los alumnos concurrentes siempre que, a lo menos, el 25 por 100 de su matrícula sea gratuita. Recientemente, por orden ministerial de 24 de julio pasado, se reglamentaba el régimen de permanencia en las Escuelas Nacionales, de acuerdo con lo dispuesto en la ley de 22 de diciembre de 1953. "Ya están

nuestras permanencias en la legislación escolar—escribía el diario madrileño *Arriba*—. Ya es posible su organización voluntaria a plena luz, con la cooperación de familias y autoridades" (20).

Ha sido unánime el comentario laudatorio de la prensa profesional al tener noticia de la promulgación de la orden ministerial que comentamos. "O mucho nos equivocamos—escribía un editorialista—o la implantación oficial de las permanencias ha de constituir una verdadera revolución en la Enseñanza Primaria, en bien de la misma y de los maestros" (21). "Lo más importante—decía otro—es congratularse de haber conseguido un objetivo de tanto alcance y que tan provechoso va a resultar para el Magisterio" (22). "Ha surgido una fórmula feliz—sostenía un tercero—, fórmula que conjuga todas las aspiraciones y que, si todos ayudamos a que se realice cabalmente, supondrá en la Enseñanza Primaria una auténtica revolución: la creación de las permanencias" (23).

Son, igualmente, sinceros los elogios, por lo que se refiere a la reglamentación de las permanencias, en sí misma considerada. "Aciertan esas disposiciones—decía *Escuela Española*—en el lugar que a las permanencias se les ha otorgado dentro de la diaria labor de la escuela, a la que no deben perjudicar de ningún modo, y en su carácter general para todas las escuelas y su voluntariedad. Pero, aparte de todo, merece una consideración especial el nexo entre la institución que comentamos y la cooperación social. Si se tiende a que la familia, las autoridades, organismos particulares, etc., cooperen en la escuela a su sostenimiento y demás necesidades, las permanencias constituyen un excelente principio para introducir en esa cooperación a la célula más importante de la sociedad: a la familia" (24).

Notaba otro articulista el acierto de encomendar a la Inspección la tarea de estimular a todos a fin de que esa cooperación que se pide a la sociedad en favor de la educación primaria sea un hecho tangible en beneficio de las clases modestas, que desean para sus hijos un complemento a su formación (25).

Igualmente, se alaba la forma en que se proyecta distribuir lo recaudado en concepto de permanencias. "A juzgar por la orden—escribía el mismo articulista—, de lo recaudado se restará un 10 por 100 para atenciones y necesidades de la escuela, y el remanente que se recaude corresponderá al personal docente que se encargue de esta modalidad de enseñanza, en proporción al número de alumnos, horas de clase de permanencia e índole de trabajo que cada cual realice, salvo el director de Graduada o Grupo escolar, que, por el carácter obligatorio con que ha de atender a la organización y desarrollo de esa actividad, recibirá una cantidad igual, al menos, a la mayor que perciba por este concepto cualquiera de los demás maestros de la Graduada. Nada más justo que esta distribución" (26).

Por último, con las permanencias habrá lugar para que los niños sean guiados, en sus trabajos escolares, en sus "deberes", se les podrá "enseñar a estudiar" bajo la dirección de los maestros, y, en fin, suficientemente asegurado lo fundamental, tendrán oportunidad para ampliar unos conocimientos que, en las clases ordinarias de la escuela, sobre todo si ésta tiene una matrícula muy recargada, nunca podrían lograr. "Pues hágase todo ello—concluía un articulista—. Mas, puesto que no es labor esencial y la escuela sólo a lo básico puede atender y tiene obligación de atender, hágase con dos condiciones: una, que lo fundamental y lo necesario quede siempre garantizado y asegurado para todos; otra, que quien quiera esta superación complementaria, la pague. Y aun una tercera: que nadie que lo necesite y lo merezca quede sin ello por falta de recursos económicos" (27).

JOSÉ M.ª ORTIZ DE SOLÓRZANO

(20) X: Sección "Escuela y Maestro": "Régimen de permanencia en las Escuelas Nacionales", en *Arriba* (8-IX-54).

(21) Ed.: "Las permanencias", en *El Magisterio Español*, número 8.264 (14-VIII-54).

(22) Ed.: "Algo sobre las permanencias", en *Escuela Española*, núm. 709 (9-IX-54).

(23) S. f.: "Permanencias en las Escuelas", en *Escuela Española*, núm. 706 (19-VIII-54).

(24) Ed.: "Algo sobre las permanencias", en *Escuela Española*, loc. cit.

(25) Ed.: "Las permanencias", en *El Magisterio Español*, loc. cit.

(26) *Ibidem*.

(27) Ed.: "Permanencias en las Escuelas", en *Escuela Española*, loc. cit.

(15) *Ibidem*.

(16) Ed.: "Oposiciones al Magisterio", en *El Magisterio Español*, núm. 8.261 (4-VIII-54).

(17) *Ibidem*.

(18) *Ibidem*.

(19) S. f.: Sección "...con el puntero"... Ingreso en el Magisterio", en *El Magisterio Español*, número 8.259 (28-VIII-54).



## BELLAS ARTES

## MÚSICA Y EDUCACIÓN

El órgano del S. E. M., *Servicio* (1), publica en su sección "Respuestas a los Cuestionarios de Enseñanza Primaria" un trabajo en el que se estudian las características de los programas de Música incluidos en los Cuestionarios. Estos—se dice en *Servicio*—exigen el desarrollo de un programa de Música en las escuelas de niñas, "y ofrecen el de canto". El autor no comprende cómo el programa de Música puede reducirse a la Enseñanza Primaria femenina, siendo así que, "como educación, les es más necesario a los niños". Y propone algunas sugerencias. Luego de recordar que la música está vinculada al espíritu de cada pueblo, y que su olvido no es sino olvido de tradiciones permanentes, D. P. se refiere a las dificultades grandes que encuentra una buena educación musical, y concretamente la enseñanza del canto, debido principalmente: 1) a que en las escuelas españolas no se dispone de piano, y 2) a que el maestro, por lo general, no suele tocar ningún instrumento. El autor considera que el maestro "debe saber tocar el violín, la guitarra, la flauta u otro instrumento similar". Por falta de instrumentos en la escuela primaria, los cantos de los niños suelen resultar "verdaderamente atroces", y "lo que falla es el maestro". Propugna que la falta de preparación del Magisterio primario sea salvada en las Escuelas del Magisterio, y esto se conseguirá cuando "la música y el canto no se consideren lujo o diversión, sino exigencia fundamental del espíritu de la educación". El maestro que sepa enseñar canto a sus alumnos sabrá también enseñarles a silabear, deletrear y respirar correctamente en la lectura; la gimnasia rítmica no será para ellos un escollo insuperable, y mantendrá al niño, junto con la educación física, en un estado de pureza y sana alegría.

La revista *Garbí* incluye en sus ediciones el texto de una conferencia sobre la música en la Antigua Escuela del Mar, de Barcelona (2), en la que estudian detenidamente las características que presenta la educación musical en la institución docente de Guinardó. En ella, la Música no es una clase más en la que de vez en cuando un profesor enseñará a los alumnos las notas y unas cuantas canciones de Navidad o de conmemoración. En esta escuela, la Música se ha considerado "como factor importante en la educación", no como una asignatura más o una clase de adorno, sino que con ella se intenta "lograr un mayor grado de perfección educativa, y muchas veces, además, ha sido la música tomada como punto de partida para el estudio de otros elementos". Una educación musical no puede ceñirse simplemente al conocimiento de aquellos signos que son propios de su expresión o a cantar unas canciones o a aprender a tocar un instrumento... "Esperamos—escribe Dolores Gaspar—que los conocimientos adquiridos por medio de ella sean aplicables y les sirvan y ayuden a resolver los problemas espirituales que nuestra era plantea."

El estudio de la Música ofrece aquí tres aspectos: 1) ser eficaz medio para desvelar la sensibilidad del niño en general; 2) proporcionar una formación previa que permita gozar de la belleza musical descubriendo los valores de una composición, y 3) de la misma manera que la escuela forma oyentes de la música, descubrir y facilitar las vocaciones de instrumentistas futuros.

En resumen: la música en la Escuela del Mar no es una cosa aparte de la vida misma, sino que surge de la esencia propia de esta vida y es otro de los valores que cabe añadir para obtener una unidad pedagógica lo más completa posible.

En la revista de la Unión de Compositores y Escritores se

inserta un trabajo de Rufino Araque (3), en el que se defienden los intereses de la sacrificada clase del profesor músico y se anima al estudio de una reorganización profesional, económica y social de la misma. El autor propone una reunión en la que participarían los profesores de los Conservatorios, directores de orquestas sinfónicas, bandas de música, orfeones, delegados de Sindicatos, solistas y el profesorado general privado, para el estudio de unas bases que harían posible un ambiente de colegiación para todos los profesores de música españoles.

En *El Alcázar*, de Madrid, el colaborador Framis (4) ataca a la música que como fondo toca permanentemente en las emisiones de radio, llegando hasta a "anular a la palabra". El autor arremete contra la música en conserva, beneficiada por las exigencias económicas de la administración de las radios, y señala las particularidades que han de determinar a una buena emisora: una selecta y abundante colaboración literaria; orquesta, orquestinas, solistas y cantantes directos, y nada de discos ni de reproducciones magnetofónicas que no sean indispensables por razones de servicio.

Sobre el pasado curso de la Escuela Superior de Música Sacra, celebrado en el Seminario Conciliar de Vitoria, Angel Inaraja escribe un artículo (5) sobre las directrices de estas reuniones de músicos, orientadas sobre las bases establecidas ya en el célebre *Motu proprio* de San Pío X en 1903, sobre "la formación de Escuelas Superiores de Música Sagrada, que eduquen y lleven a una interpretación de la Liturgia en el templo". En este curso se han estudiado las características de la actual música sacra, que ha de transponer la vida misma de la Iglesia para llegar a un plano más extenso, reanudando las formas que ha revestido en la evolución de las artes, a la cual no ha escapado, o conformándose con arreglo y en función de una estética y de una época. Al avanzar la música con el tiempo y al transformarse los procedimientos musicales, deben ir avanzando paralelamente la música profana y la música religiosa, pues en muchos casos se nutren una de la otra. Si la Iglesia estima en primer término al canto gregoriano, no por ello rechaza la polifonía clásica ni aun la música más moderna, siempre que esté inspirada por el espíritu de la oración. De ahí la importancia que tiene hoy en el mundo la vuelta a las formas litúrgicas preconizadas por San Pío X y por los Pontífices que le siguieron. En esta línea se desarrollan hoy en España los planes de estudios y programas de la Escuela Superior de Música Sagrada, cuyos estudios se dividen en tres cursillos: Canto gregoriano, Polifonía sagrada y Armonía y órgano. Estos cursos son estivales, pero los alumnos siguen en contacto con sus profesores. Actualmente, la Escuela cuenta con 75 alumnos, religiosos y seculares, y su número tiende a aumentar, siguiendo las normas impuestas por la jerarquía, sobre la base de que hay que crear la conciencia entre los organistas religiosos que "tienen la obligación de conservar y cultivar la liturgia dentro de sus facultades, dejando influencias que van contra el culto, con objeto de preparar a la gran masa de fieles a participar en las oraciones cantadas y en los cultos solemnes dentro de la más estricta regla del *Motu proprio*."

En igual sentido se expresa la revista *Signo* (6), y cita las reuniones escurialenses del Congreso para Prefectos de Música de los Seminarios y Colegios Mayores de religiosos, en las que se ampliaron los puntos del *Motu proprio*. También hace referencia el autor al próximo Congreso Internacional de Música

(3) Rufino Araque: "Profesor músico", en *Unión Compositores Escritores*, 71 (Madrid, mayo-junio 1954), 29-30.

(4) Framis: "Música de discos", en *El Alcázar* (Madrid, 14-IX-54).

(5) Angel Inaraja: "La Escuela Superior de Música Sacra", en *La Voz de España*, 5.524 (San Sebastián, 21-VII-54).

(6) Carlos-José Costas: "Muchos puntos sin aclarar en el problema de la música sagrada", en *Signo*, 759 (Madrid, 31-VII-54), 4.

(1) D. P.: "Respuesta a los cuestionarios. Música", en *Servicio*, 494 (Madrid, 8-VII-54), 8.

(2) Dolores Gaspar Malet: "La música en la Antigua Escuela del Mar", en *Garbí* (Barcelona, mayo 1954), 1-27.



Sacra, que se celebrará en octubre en Viena, con aportación española, que presentará el problema actual y el histórico de la enseñanza de la música sacra; pues si las normas de San Pío X son claras, su aplicación exige esfuerzos y organización competente en la enseñanza en los Seminarios, donde no todos los alumnos poseen cualidades musicales. Por otra parte, la investigación histórica de la música sagrada, la interpretación de los neumas, obliga al estudio reiterado, a la comparación de las conclusiones y aun a la repulsa de fórmulas que en principio parecían inamovibles. Otro de los aspectos que tratará la Comisión española es el de los derechos de autor cuando se trata de obras de músicos en vida que se interpretan dentro de las iglesias, así como en el caso de los conciertos de música sacra en iglesias, según ocurre con frecuencia en muchos países.

#### TEATRO Y CINE EDUCATIVOS

Ya en un número anterior (7) se trató del mismo tema de las relaciones del teatro con la vida universitaria. Un escritor muy dedicado al teatro universitario escribe ahora en *Informaciones* un artículo (8) en el que señala el creciente ritmo del interés que el buen teatro despierta entre la masa estudiantil universitaria. Los Colegios Mayores, las Facultades, han habilitado sus salones de actos para lecturas dialogadas y hasta para representaciones esquematizadas. La incursión del teatro por los ámbitos universitarios tiene su origen en una doble circunstancia: por una parte, la juventud universitaria quiere ver un buen teatro, y, por otra, en los escenarios españoles sólo excepcionalmente se les ofrece alguna oportunidad de satisfacer las mínimas exigencias que provienen de su formación. Las salidas de la Universidad al teatro suponen sólo una solución a medias, por dificultades de orden económico, y llevar el teatro a la Universidad es más dificultoso todavía. La solución ha radicado en las lecturas dialogadas. Cada personaje está encarnado por un actor-lector, con el complemento de un "narrador", que indica y aclara las circunstancias de tiempo, lugar, etc., que facilitan la comprensión de la obra que se lee. Las sesiones esquematizadas también han sido ensayadas, pero éstas tienen el peligro de la inevitable deformación de la obra, pues es imposible conservar la mínima fidelidad al texto. Por tanto, el autor es partidario del sistema de lectura.

"Educación cinematográfica, cine-forum" es el título de un largo estudio publicado en *Atenas* (9), en el que se afirma que el cine es una *Escuela popular* que enseña e influye en el ánimo, interesando la vida interior y externa de cada espectador y de la colectividad. Su lema, aplicado a la Pedagogía, sería el conocido de "enseñar deleitando", y su técnica espiritual, interesar e incorporar. Unese a ello su comodidad, su modalidad social de fiesta distractiva, el poder de la propaganda que mueve y la novedad de argumentos y de modos de despertar interés.

Según el autor, la escuela debe asociarse al cine. Los educadores han de intervenir en el problema cinematográfico utilizándolo con fines humanos y educativos e impidiendo sus consecuencias malsanas. Siendo el cine una escuela de Sociología, ha de utilizarse para propagar las buenas ideas. La gran obra de la pedagogía moderna sería el acercamiento al cine utilizándolo con fines educativos, instructivos, sociales y humanos. Como acercamiento de estos elementos de cultura (escuela y cine) se han propuesto tres medios:

- a) La enseñanza del cine, de sus problemas psicológicos, sociales y morales, que debería impartirse a los futuros educadores en una cátedra universitaria visual;
- b) El estudio histórico y estético de los problemas del cine durante el bachillerato, y
- c) La inclusión de los problemas culturales del cine en el orden del día escolar, sea dentro del horario y programación escolares, sea fuera de ellos.

Damos a continuación un programa de aplicación del cine a la escuela, desde los doce a los diecisiete años:

1. Una charla de media hora.
2. Palabras de presentación de la película que se va a proyectar.
3. Proyección de la película.
4. Coloquio sobre la película.

Este sería el fundamento del cine-forum, que se diferencia del conocido cine-club en que éste sirve a un público de iniciados. El cine-forum, aplicado a la escuela, da buenos resultados, pero han de tenerse en cuenta tres advertencias:

- 1) Hay que abarcar el problema de la educación cinematográfica de la niñez y de la juventud en su *totalidad*, es decir, mirar al cine en todos sus aspectos sociales, técnicos, artísticos, morales, religiosos, humanos...
- 2) El problema de la educación cinematográfica es a la vez *teórico* y *práctico*. Su solución es difícil por causas ajenas al centro docente.
- 3) Es un problema *vital* que requiere una constante adaptación a las experiencias vividas. El cine hay que vivirlo o dejarlo de una vez.

Resumiendo: el buen objetivo del cine es el de formar católicos con cultura. Cultura general y profesional sobre la que se cimienta el criterio religioso y moral. Este fin, según *Atenas*, se consigue por tres medios:

- a) Elegir cuidadosamente la película.
- b) Enseñar a criticarla.
- c) Crear el ambiente.

#### ARTE Y EDUCACIÓN

En una entrevista concedida a un corresponsal del *vesperino Madrid* (10) por el director general de Bellas Artes, don Antonio Gallego Burín habla de los pasados Festivales de Música y Danza de Granada, confirmando su creación como una de sus ilusiones más grandes al llegar a la Dirección General. Además de las muchas preocupaciones que se le crearon con su organización, el señor Gallego Burín ha encontrado grandes compensaciones, siendo la primera la de sentir realizados sus sueños de revalorar a Granada, dándole repercusión internacional, y desea que no sólo sean los granadinos, sino todos los españoles, quienes comprendan y estimen el valor universal de estos Festivales. El director general se refirió asimismo a los proyectos para 1955, con un concurso de cante jondo, pero a lo grande, como aquel celebrado en 1922, en el que participó don Manuel de Falla.

Otros artículos han aparecido en la prensa diaria como últimos ecos de estos Festivales. Destacamos el publicado en *El Alcázar* (11) y el aparecido en *El Correo Gallego* (12), en el que se hace pequeña historia de los Festivales de España en 1954.

Ha aparecido el primer número de la revista *Goya*, publicación de arte, órgano de la Fundación Lázaro Galdiano, de Madrid. Esta revista "aspira a reflejar los aspectos más universales y trascendentes de nuestro arte". En este número, en el que aparece un estudio sobre la obra de Ortega Muñoz como pintor esencial, firmado por Bartolomé Mostaza, se incluye un estudio de Ramón D. Faraldo sobre la Exposición Nacional de Bellas Artes (13), en el que se destaca el hecho de que este certamen "ha dejado de parecerse a sí mismo" al haberse aceptado los estilos "modernos". De este modo, en esta Exposición Nacional de 1954, "si faltan muchos artistas de una u otra banda, han estado presentes las escuelas que los continúan y hasta que los perfeccionan". Porque la Exposición "ha sido "lo mejor" que pudo ser", mantenida por "un

(10) J. Espinós Orlando: "El director general de Bellas Artes habla de los festivales de Granada", en *Madrid* (28-VI-54).

(11) S. f.: "Adiós al III Festival de Música y Danza en Granada", en *Alcázar* (Madrid, 5-VII-54).

(12) J. A.: "Pequeña historia de los Festivales de España", en *El Correo Gallego* (21-VII-54).

(13) Ramón D. Faraldo: "La Exposición Nacional y una nueva norma de arte", en *Goya*, I (Madrid, julio-agosto 1954), 56-9.

(7) Jaime Campomany: "Al teatro hay que llevarlo al Colegio", en *Arriba*, 6.654 (Madrid, 11-III-54), 3. REVISTA DE EDUCACIÓN, 19 (Madrid, marzo 1954).

(8) Juan Emilio Aragonés: "Cuando el teatro va a la Universidad", en *Informaciones* (Madrid, 10-VII-54).

(9) A. Garmendía de Otaola: "Educación cinematográfica, cine-forum", en *Atenas*, 243 (Madrid, mayo 1954), 126-30.



espíritu de fusión o de concordia", como movida por "una sabia prudencia". La designación de los artistas premiados "significa una política... eficaz respecto a lo que puede ser un arte libre y relativamente perdurable". El autor dificulta que pueda verse una Exposición oficial tan expresiva de un estado de cultura en donde lo que es posible y lo que no lo es en la evolución artística contemporánea se haya contabilizado con tanta lealtad. Y, además, hay que subrayar "la importante ocasión de política artística que significó un concurso caracterizado hasta hoy por su inercia, y los efectos positivos de este cambio son la confianza que puede nacer en artistas que no acudían a su convocatoria porque no se juzgaban "artistas de Nacional". Y termina Faraldo: "Creemos que el juicio y las decisiones de este torneo no son ajenos, sino que conti-

núan una trayectoria a la que dió comienzo la Primera Bial Hispanoamericana."

Por su parte, el crítico y académico Lafuente Ferrari publica unas notas a la Nacional (14), en las que destaca el carácter diverso de las obras presentadas, el reparto de premios a artistas diversos también, pero con el denominador común del ingenio y del talento artísticos, y las virtudes estéticas esenciales de la ordenación de los colores, composición, estructura esencial, lirismo, expresividad...

ENRIQUE CASAMAYOR

(14) Enrique Lafuente Ferrari: "Ensayo de esclarecimiento cuando callaron las polémicas", en *Ya* (Madrid, 29-VI-54).

## ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

### EL SERVICIO DE LECTURA ESCOLAR

El Ministerio de Educación Nacional publicó un decreto en virtud del cual se creaba el Servicio de Lectura Escolar dentro del Servicio Nacional de Lectura. A este respecto, *El Telegrama del Rif* comenta (1): "Con ello la legislación española da un magnífico paso más hacia adelante en la protección y asistencia del alumno necesitado, cumpliendo así los altos fines de auténtica justicia social que inspira e informa todo el quehacer de nuestro régimen. Con el Servicio que se crea se pone a disposición del escolar, sobre todo de aquel que por carecer de medios económicos no puede adquirir los necesarios libros de consulta que constituyen los obligados complementos para afianzar el conocimiento de las materias estudiadas, una biblioteca completa y racionalmente organizada. Por ello, se dispone que todas las bibliotecas dependientes del Servicio Nacional de Lectura deben crear una Sección de Préstamo Escolar, con los fondos propios, en un plazo de tres meses, a partir de la publicación del decreto. Igualmente, las bibliotecas de todos los Centros de enseñanza dependientes del Ministerio de Educación Nacional crearán una Sección semejante, con arreglo a las normas reglamentarias que se dicten." Estas secciones—añade el comentarista—"estarán integradas por libros de texto y de consulta, siendo obligación de los profesores de los Centros de enseñanza prestar su asesoramiento confeccionando las listas de las obras de su especialidad más importantes y necesarias para los alumnos. Los Centros de enseñanza no dependientes del Ministerio de Educación Nacional podrán incorporarse al Servicio de Bibliotecas de Lectura Escolar, a través del Servicio Nacional de Lectura, conforme a lo reglamentariamente establecido. El panorama—termina la glosa—que con este Servicio se ofrece a los escolares desemboca espléndidamente en el campo de la cultura; y los estudiosos, los necesitados que "sufrían hambre de libros" para alcanzar las metas deseadas, podrán encontrar en todo momento una asistencia total para el logro de sus afanes, pues, como muy bien se dice en el preámbulo del decreto creador del Servicio de Lectura Escolar, "la protección y asistencia a los escolares necesitados no es obra meramente benéfica, sino un deber del Estado español y una obligación de carácter social".

Sobre este mismo tema un editorialista nos dice (2): "Evidentemente, el libro es elemento primordial de la cultura; pero para ser eficaz ha de ser instrumento activo. Con tan sano criterio fué creado en nuestro país en 1952 el Servicio Nacional de Lectura, el cual, desde entonces, ha promovido la creación e instalación de nada menos que 625 bibliotecas, que funcionan en Municipios y entidades locales. Tan sólo en el período 1953-1954, se crearon 128, y ello nos da idea del ritmo que se sigue, bajo las disposiciones de la Dirección

General de Archivos y Bibliotecas, en esta importantísima tarea de fomento cultural de nuestra Patria. Complemento admirable de estos nuevos establecimientos son las llamadas "Bibliotecas Viajeras", que consisten en lotes de 50 a 100 libros que se envían a pequeños Municipios, parroquias, núcleos reducidos de población, etc., donde se ofrecen a los lectores durante un período de tres meses, y continúan luego su viaje a otros lugares. Igualmente es notable el "bibliobús", un autocar que contiene numerosos volúmenes y que desde hará pronto un año se dedica a recorrer los suburbios madrileños y pueblos de la provincia, facilitando ejemplares en préstamo a los lectores. Recientemente, un decreto ha creado el Servicio de Lectura Escolar como una sección del general. En todas las bibliotecas del Servicio Nacional de Lectura se crearán secciones escolares de esta clase, y a partir del próximo curso 1954-55 los estudiantes podrán disponer del préstamo de libros. Es de consignar también, por último, la labor de extensión cultural que se viene realizando en las bibliotecas como magnífico complemento de su labor peculiar. Crece de año en año el número de conferencias, conciertos, Exposiciones, representaciones, etc., que se producen en todas las provincias españolas en torno a las bibliotecas. Todo ello es prueba evidente—termina el editorialista—y altamente reconfortante de la política cultural impulsada y favorecida por el Gobierno. Sus resultados hablan por ella mejor que todo cuanto pudiéramos decir nosotros."

### CULTURA POPULAR

Como ampliación del tema anterior, es interesante el artículo de Ramón de Aguilar (3), que dice así: "Los españoles somos gentes imaginativas. Por ello gustamos, en general, de las lecturas de tipo novelesco en que la acción continuada y variada tenga un principal papel. En esta época de la prisa, de la actividad constante, por una típica paradoja, se lee más que antes. Se aprovechan todos los momentos libres para dedicarlos a la lectura y nutrir el espíritu con nuevos conocimientos, descansándolo al mismo tiempo de la monotonía del trabajo cotidiano. Pero el hecho indudable es que hoy se lee mucho, aunque esta lectura sea de un tipo más ameno que informativo. Otra característica de estos tiempos es que el mayor porcentaje de lectores, en obras de literatura en general, lo da la masa trabajadora. Las bibliotecas populares y las circulantes son, desgraciadamente, poco frecuentadas. Hay que ir, pues, a la realización de ediciones económicas, de precio verdaderamente asequible, y en las que se incluyan también, siquiera sea en forma resumida o adaptada, las grandes obras de la literatura española y universal para aprovechar de este modo esta afición a la lectura que hoy se siente avasalladamente."

"En reciente sesión plenaria—nos dice el corresponsal del

(1) S. f.: "El Servicio de Lectura Escolar", en *El Telegrama del Rif* (Melilla, 14-VIII-54).

(2) Edit.: "Servicio de Lectura", en *Pueblo* (Madrid, 18-VIII-54).

(3) Ramón de Aguilar: "El libro, al alcance del productor", en *Diario de Africa* (Tetuán, 20-VIII-54).



Madrid en León (4)—la Diputación provincial ha tomado el acuerdo de crear un Palacio Provincial de Arte y de Cultura, donde se alojarán dignamente los servicios de Biblioteca, los Museos Arqueológico y del Traje, la Comisión de Monumentos, las salas de Exposiciones y conferencias y otros servicios de naturaleza similar, artístico-culturales y científicos. Ciertamente, a quien más favorecerá este acertadísimo acuerdo será a la Biblioteca Provincial, saturada de volúmenes, muchos de ellos casi inéditos, cuyo estado es lamentable. Fundada en 1844 con 3.000 libros, en 1879 ya tenía 5.600 volúmenes, pasando en 1925 de los 10.000 volúmenes y ahora de los 15.000. Estas grandes inquietudes artísticas y culturales de nuestra Diputación han sido elogiosamente comentadas, ya que León como capital y León como provincia exigen mucho más."

BIBLIOTECAS Y CENTROS COORDINADORES

El Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas viene comentando de un tiempo a esta parte los principales Centros dependientes de la misma. Entre ellos hace referencia a la Biblioteca Pública de Gerona (5). Después de hacer un breve historial de la misma desde su fundación, se refiere a los servicios que presta, y afirma: "A lo largo de su existencia, la Biblioteca ha ido adquiriendo obras modernas de todas las ramas de la ciencia. El interés de la Biblioteca ha sido en todo tiempo la posesión de todo lo relacionado con Gerona y su provincia, siendo, por tanto, muy importante el número de libros, folletos y publicaciones periódicas editados en Gerona o que tratan sobre ella." Y añade el autor: "No se limita la Biblioteca Pública de Gerona a abrir al público su sala de lectura, ni tan sólo a prestar sus libros a quienes se interesan por ellos. Además de todo esto, la Biblioteca extiende su acción por medio de actos culturales de mayor alcance: exposiciones, conferencias, etc."

Como biblioteca curiosa, nos habla Juan Sampelayo de la de viajes por España del doctor don Gregorio Marañón (6):

(4) M. G. Waldaliso: "Grandes inquietudes culturales", en Madrid (Madrid, 26-VI-54).

(5) Enrique Mirambell: "La Biblioteca Pública de Gerona", en Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas (Madrid, junio 54), núm. XX.

(6) Juan Sampelayo: "La Biblioteca de viajes por España del doctor Marañón", en Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas (Madrid, núm. XVIII).

"Gran viajero desde sus años juveniles, viajero de Europa, viajero de las tierras españolas, que conoce como pocos, y viajero de las librerías de viejo, empezó en incesante tarea, que luego nunca se ha interrumpido a buscar libros de viajes por España. Poco a poco, empezó a hacer grandes hallazgos, a lograr raras obras y bellísimos dibujos, y hoy su biblioteca de viajes por España, con cerca de 5.000 volúmenes, es una de las primeras de este género en el mundo. Su clasificación puede desenvolverse de acuerdo con el siguiente cuadro:

- Viajes por España.
- Monografías descriptivas.
- Guías de viajes.
- Colecciones de dibujos originales.
- Monumentos.
- Incunables y libros raros.

Por otro lado, es cosa hermosa decir—termina el autor—que el profesor Marañón tiene su riquísima colección abierta a todo investigador serio que a ella quiera acudir para sus trabajos de investigaciones."

"De muy reciente creación es el Centro Provincial Coordinador de Bibliotecas de Valladolid (7). No ha cumplido todavía tres años, y en ésta, como en las otras provincias, se notan los frutos. Efectivamente, en tres años de labor los resultados son muy alentadores, habida cuenta de las dificultades existentes para su desarrollo, fundamentalmente de tipo económico. Ha sido y es preciso propagarlo y darlo a conocer y luchar contra la idea de "aquí no se lee", desgraciadamente muy generalizada, sin pensar que es la falta de medios lo que determina esa falta de afición que contradicen plenamente las últimas estadísticas."

Y como tipo interesante de bibliotecas, traemos a colación el reportaje de Sampelayo sobre las bibliotecas norteamericanas en España (8). "En la actualidad, son cinco las Bibliotecas norteamericanas instaladas en las Casas Americanas. Son éstas las de Madrid, Barcelona, Bilbao, Sevilla y Valencia. Todas estas bibliotecas tienen carácter público y totalmente gratuito."

VICENTE SEGRELLÉS

(7) Socorro González, de Madrid: "Centro Provincial Coordinador de Bibliotecas de Valladolid", en Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas (Madrid, núm. XIX, mayo 1954).

(8) Juan Sampelayo: "Bibliotecas norteamericanas en España", en Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas (Madrid, núm. XX, abril 1954).



## ESPAÑA

### NUEVO DIRECTOR GENERAL DE ENSEÑANZA MEDIA

El 8 de octubre tomó posesión de su nuevo cargo de Director general de Enseñanza Media el hasta entonces Rector de la Universidad de Oviedo, don Torcuato Fernández-Miranda Hevia. El nuevo Director general nació en Gijón en 1915 y cursó estudios de Derecho en la Universidad ovetense, obteniendo el premio extraordinario de Licenciatura. Durante la guerra fué alférez provisional. En 1945 alcanza por oposición la cátedra de Derecho Político, que desde entonces hasta la fecha ha desempeñado en la Universidad de Oviedo. De 1947 a 1951 fué director del Colegio Mayor "Valdés Salas", alternando con gran dedicación la cátedra con la convivencia de los universitarios residentes en el Colegio. En septiembre de 1951 fué nombrado Rector de la Universidad de Oviedo. Es director de la Sección de Problemas Contemporáneos de la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo", de Santander, y ha publicado varias obras, entre las que destacan *El problema político de nuestro tiempo*, *Estudio de Sociología*, *El concepto de lo social y otros ensayos* y varias obras de su especialidad, como *La justificación del Estado* y *El individualismo en Vázquez de Menchaca*. (Noticia propia.)

### HA MUERTO DON EUGENIO D'ORS

En la madrugada del 27 de septiembre pasado ha muerto en la villa catalana de Villanueva y Geltrú el ilustre filósofo y escritor, catedrático de la Universidad de Madrid, don Eugenio d'Ors. La figura intelectual de don Eugenio se ha proyectado de modo continuo sobre muchas generaciones de la juventud universitaria española, hasta imprimir en ella una característica impronta de dedicación al magisterio y de lealtad a las verdades del saber. Desde su diario laborar en las columnas de la prensa y en las páginas de las revistas culturales hasta su presencia frecuente en los ámbitos universitarios, don Eugenio d'Ors ha sabido ganar con esfuerzo y merecimientos su categoría de maestro excepcional de la juventud estudiantil española. Queda su obra. Sus conferencias dadas en Colegios Mayores; sus cursos dictados en la cátedra de Ciencia de la Cultura en la Universidad de Madrid, a la que con sus conocimientos de excepción sólo ha podido servir por desgracia durante los dos últimos años lectivos. Su vida ha sido, como él siempre quiso que fuera el fruto de la vida intelectual, la "obra bien hecha".

El Ministro de Educación Nacional ha firmado una orden en virtud de la cual se da el nombre de "Eugenio d'Ors" al Instituto Laboral de Villafranca del Penedés, en recuerdo y homenaje del famoso escritor y filósofo. (Noticia propia.)

### LA ENSEÑANZA LABORAL EN SANTANDER

En la actualidad, en la provincia de Santander vienen funcionando los Institutos Laborales de Castañeda y de Santoña; el primero, de modalidad agrícola-ganadera, y el segundo, de modalidad industrial y marítima. Estos Institutos van aumentando su capacidad de enseñanzas. En el de Santoña, por ejemplo, se ha terminado la instalación definitiva de los talleres de lampistería mecánica, electricidad y forja, y se espera la inmediata adaptación de los laboratorios de Ciencias Naturales, Física y Química y de los gabinetes de enseñanzas náuticas.

Para la especialidad agrícola-ganadera, y de acuerdo con la organización sindical, se proyecta la creación de un nuevo Instituto en la Granja-Escuela de Heras, cuya realización ha sido aprobada ya por el Director general de Enseñanza Laboral. Además de la Escuela de Formación Profesional de Torreavega, de la que damos información en estas mismas páginas, cabe citar los trabajos de ampliación de la Escuela de Trabajo santanderina y los que se realizan para montar la Escuela Oficial de Aprendices de Peñacastillo. (*Solidaridad Nacional*, 4.863. Barcelona, 8-IX-54.)

### LABOR DOCENTE DE LA DIPUTACION MADRILEÑA

La Diputación de Madrid dedica atención preferente a la docencia, especialmente a la de la Enseñanza Primaria. En los últimos meses se han creado bibliotecas en numerosos pueblos; funcionan Centros pedagógicos circulantes, dotados de aparato de cine, biblioteca para el maestro, para niños y para adultos, teatro gignol y pequeños museos y laboratorios de Ciencias y de Psicotecnia; se conceden anualmente más de 400.000 pesetas en becas y auxilios a escolares; los cotos forestales de previsión escolar se han extendido por toda la provincia; se han otorgado premios a los maestros; se efectúa anualmente un concurso de lecciones escolares; se ha ampliado la protección a niños anormales y se han transformado los colegios de la Merced—niñas—, así como los de San Fernando—niños— y el de la Paz en centros educativos de primer orden. (*ABC*. Madrid, 3-X-54.)

### CONCURSO DE INSTITUTOS LABORALES

La Dirección General de Enseñanza Laboral ha organizado un concurso de Institutos Laborales entre los arquitectos españoles con objeto de premiar el proyecto que se ajustase mejor a las normas establecidas para la construcción de edificios-tipo de Instituto Laboral. Presentado por un trabajo del Director general de Enseñanza Laboral, señor Rodríguez de Valcárcel, la *Revista Nacional de Arquitectura* ha publicado un número especial dedicado a este concurso, en el que se especifican las bases del mismo, reproduciendo textualmente el acta del Jurado, compuesto por el Director general, el Jefe de Construcciones Laborales y cuatro arquitectos españoles. Para el estudio de los proyectos presentados se solicitaron los servicios técnicos del arquitecto suizo William Dunkel, quien dió un informe detallado de cada uno de los proyectos, los cuales fueron estudiados simultáneamente y por separado por el especialista helvético y por los arquitectos españoles. El Jurado falló el concurso, adjudicando tres premios y siete accésits. El primer premio fué otorgado a los arquitectos Carlos de Miguel y Mariano Rodríguez Avial; el segundo, al arquitecto José Antonio Corrales, y el tercero, a los arquitectos Gili Morós, Basó, Martorell y Bohigas. Entre los accésits figura uno concedido al arquitecto Miguel Fisac, y todos ellos presentan calidades que serán tenidas en cuenta para su aplicación a los numerosos edificios que próximamente serán puestos al servicio de la enseñanza laboral. Damos a continuación los datos de las bases del concurso, como orientación acerca de las características a que habrán de sujetarse los modernos edificios escolares de la Enseñanza Media y Profesional:

1. Clima seco de meseta, incluídas las dos Castillas, gran parte de Andalucía y algunas comarcas de Aragón y Extremadura.
2. Terreno sensiblemente horizontal, sin ninguna característica especial.
3. Modalidad agrícola-ganadera. Posibilidad de adaptación a modalidad industrial-minera.
4. Primordial importancia a la disposición orgánico-funcional del programa.
5. Estética definida por esa disposición y medios técnicos y constructivos más adecuados.
6. Métodos constructivos de acuerdo con las disponibilidades de la industria nacional de la construcción y lugares donde se han de emplear (cabezas de partido).
7. Tipificación de unidades de obra.
8. Plan de ejecución de obra.



9. Condiciones técnicas de iluminación, ventilación, insonorización, calefacción, acondicionamiento de aire y red de alumbrado y fuerza.
10. Adaptación de la solución propuesta a otras disposiciones topográficas, climatológicas y construcción de edificio-residencia.
12. Avance de presupuesto con cifra tope de cuatro millones de pesetas. (*Revista Nacional de Arquitectura*, 153. Madrid, septiembre 1954.)

#### BARCELONA CUENTA YA CON UNA FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS

El Director general de Enseñanza Universitaria, señor Pérez Villanueva, ha inaugurado, junto con el curso académico de la Universidad, una nueva Facultad de Ciencias Comerciales y Económicas. Este acontecimiento fué realizado en la solemne sesión del paraninfo, pues desde 1857, en que se creó en esta Universidad la Facultad de Filosofía y Letras, no se había vuelto a registrar un suceso semejante. El curso y la Universidad barcelonesa, en general, ofrecen buenas perspectivas. La matrícula anda por el número de 8.000 alumnos entre todas las Facultades. Las instalaciones universitarias están siendo remozadas y ampliadas con obras cuyo valor asciende a cuatro millones de pesetas, reforma que toca sólo al edificio universitario actual. Pero, además, se ha anunciado que, terminados los trámites previos imprescindibles para acometer la construcción del núcleo universitario de Pedralbes, se está para fallar el concurso de proyectos para la Facultad de Ciencias y se va a comenzar la última parte de la construcción de las instalaciones universitarias de dicho núcleo. Y se anuncian los preparativos para la construcción de una nueva Escuela de Arquitectura y Bellas Artes, así como de otros edificios destinados a la novísima Facultad de Ciencias Comerciales y Económicas y a la Escuela de Comercio, cuya actual sede es de todo punto insuficiente y anticuada.

Más novedades universitarias de Barcelona. La apertura dentro de la Facultad de Filosofía de la sección de Pedagogía, y el anuncio para el presente curso del Primer Congreso Nacional de Pedagogía, que se celebrará también en esta Universidad. Igualmente, el Rector, señor Buscarón, ha informado de la creación de la Escuela de Graduados y de la de Urología, afecta ésta a la Facultad de Medicina. (*Noticia propia*.)

#### 495 ALUMNOS EN LA UNIVERSIDAD DE DEUSTO

En la Universidad vizcaína de Deusto se ha inaugurado el curso académico 1954-55 con una conferencia dictada por el antiguo alumno y ex embajador de España en Washington don José Félix de Lequerica. A las aulas de Deusto asisten en la actualidad 495 alumnos, de ellos 255 internos y 240 externos.

En la Escuela de Ingenieros Industriales se han matriculado 300 alumnos, y en la de Náutica 270 estudiantes de ofi-

ciales de Náutica y 130 de oficiales de máquinas, independientemente de los que estudian por matrícula libre, que se incorporan a los Centros docentes en el mes de mayo. En la provincia de Vizcaya cursan unos 6.000 alumnos de bachillerato, de los cuales 900 siguen sus estudios en los Institutos de uno y otro sexo, y los 5.100 restantes en Centros de enseñanza libre o colegiados. (*Ya*, 5.030. Madrid, 6-X-54.)

#### TRES NUEVAS BIBLIOTECAS EN ZARAGOZA

El Director general de Archivos y Bibliotecas, señor Sintés Obrador, ha inaugurado tres Bibliotecas en la provincia de Zaragoza. Corresponden a los pueblos de La Almunia de Doña Godina, Fuentes de Ebro y Tauste. Con estas tres nuevas Bibliotecas son ya cinco las puestas en servicio durante el año actual, lo que representa un considerable esfuerzo del Centro Coordinador de Bibliotecas de Zaragoza, que continúa su misión de extender la cultura hasta todos los rincones de la provincia. (*Heraldo de Aragón*. Zaragoza, 30-IX-54.)

#### ESTUDIOS NORTEAMERICANOS EN EL ESCORIAL

La Casa Americana de Madrid ha organizado en El Escorial unos coloquios sobre "Estudios norteamericanos", en los que han participado más de 30 intelectuales españoles y estadounidenses. Los temas de diálogo fueron muy varios, extendiéndose desde el estudio de las características actuales de la arquitectura o del papel del teatro y del cine en la cultura norteamericana de hoy, hasta el análisis de problemas económico-sociales de la gran nación y otras cuestiones de carácter político-cultural. Los coloquios y conferencias se completaron con proyecciones cinematográficas de películas experimentales y de arte, y un programa de música norteamericana actual. Los coloquios duraron cuatro días. (*Informaciones*. Madrid, 5-X-54.)

#### LAS OBRAS DEL TEATRO REAL

Recientemente, el Ministro de Educación Nacional, acompañado del Director general de Bellas Artes, señor Gallego y Burín, realizaron una detenida visita a las instalaciones del Teatro Real, con objeto de inspeccionar las obras de restauración del gran coliseo. Las obras se encuentran muy avanzadas, y se tiene la seguridad de que para octubre de 1955 podrán estar terminadas y el teatro puesto a disposición de la Dirección general. Una de las obras más delicadas y costosas que se han ultimado en el Real fué la eliminación del peligro de las aguas subterráneas, cuya continua erosión determinó el cierre del teatro por debilitar peligrosamente sus cimientos.

Los visitantes examinaron con detenimiento las instalaciones del Real: palco de gala, escenario, localidades altas, camerinos, foso, vestíbulos de descanso, patio de butacas, sala de música de cámara, naves de calefacción y aire acondi-

cionado, salones de ensayo y de concierto, etc. El teatro dispondrá de 2.300 localidades. (*Madrid*, 30-IX-54.)

#### NUEVOS EDIFICIOS ESCOLARES

Con la apertura del curso escolar primario se han inaugurado 29 nuevos locales escolares en la provincia de Ciudad Real. Todos ellos, construídos de nueva planta, están amueblados y dotados de material moderno, y han sido levantados por los Municipios respectivos con subvenciones de la Obra Social de la Falange. Según este ritmo de construcciones, en dos años puede dejarse resuelto el problema escolar de la provincia de Ciudad Real en poblaciones de menos de 10.000 habitantes, llegándose asimismo a dar solución al problema de las viviendas para los maestros. El diario *Lanza* publica una entrevista sobre esta materia con el gobernador civil de la provincia, don José María del Moral, quien da en ella una relación detallada de las nuevas construcciones escolares inauguradas recientemente:

"Guadalmaz, grupo escolar de dos secciones, comenzado el 23 de marzo de este año; Retuerta del Bullaque, grupo escolar de dos secciones, comenzado a construir el 20 de enero, y que será inaugurado el sábado próximo, día 11; Los Pozuelos de Calatrava, grupo de dos secciones, que se inició el día 10 de mayo de 1953; Torrenueva, grupo de cuatro escuelas, que comenzó a ser construído en mayo pasado; Albaladejo, grupo de seis secciones, realizado totalmente a expensas de su Municipio y dotado de mobiliario y material escolar por la Obra Social de la Falange, comenzado en septiembre de 1953; Valdemanco del Estera, grupo de dos escuelas y Ayuntamiento, comenzado en junio pasado; Santa Cruz de los Cañamos, grupo de dos escuelas en edificio que fué adquirido por la Obra Social de la Falange cuando se hallaba en construcción y adaptado para la docencia; Anejos de Porzuna: Las Islas, Las Rubinadas y El Torno, un edificio para escuela y vivienda del maestro en cada uno de dichos anejos, como ya se inauguraron en dos de ellos y se prosiguen construyendo las restantes; dos escuelas con comedores de Auxilio Social en Tomelloso. En total, 29 nuevas clases que se abrirán en esos dos meses, más las dos de Socuéllamos, inauguradas en agosto pasado.

"Esta excepcional tarea—prosigue el señor Del Moral—ha sido posible gracias a la actividad desplegada por alcaldes, corporaciones y vecindario de los pueblos mencionados. Casi otras tantas escuelas están ya en construcción o en vísperas de iniciarse en Los Cortijos, Río Záncara, San Carlos del Valle, Brazatorras, Fontanarejo, Valverde, Terrinches, Alcoba, Encinacáida y Anchura. Todas estas construcciones se han realizado sin ayuda del Estado, y aparte de ellas, hay elaborado un plan de construcciones por más de nueve millones de pesetas. Con proyectos oficiales y subvenciones del Ministerio de Educación Nacional, están ya casi ultimados los grandes grupos escolares en Argamasilla de Calatrava, con capacidad para 13 secciones; Aldea del



Rey, para 12 escuelas, y Puertollano, para 10."

Respecto al problema de la vivienda del maestro en núcleos pequeños, está en marcha un plan inmediato allí donde ya se encuentran buenas escuelas, como en las de Caracuel, La Cañada, Saceruela y Alcolea. En Alcoa de los Montes se están construyendo simultáneamente dos escuelas que faltaban y cuatro viviendas para los respectivos maestros. Como proyectos inmediatos para el presente curso, el gobernador civil está estudiando otro nuevo plan para el curso próximo, que comprende la resolución de las necesidades escolares en pueblos de poca densidad, si bien algún otro de gran población está incluido en este plan. El número de nuevos grupos escolares será semejante al del presente año, y con él quedará resuelto el problema en los anejos de Malagón.

El problema de construcciones escolares en la provincia de Ciudad Real podrá quedar resuelto al ritmo actual en un par de años, al menos en todas las localidades menores de 10.000 habitantes, siempre y cuando se pueda contar con la ayuda del Estado. (*Lanza*, Ciudad Real, 10-IX-54.)

El más importante de todos los grupos escolares recientemente construídos en Ciudad Real es el de Torrenueva, que comenzó a edificarse en mayo pasado, y del que han sido inauguradas sus cuatro escuelas el 18 de octubre. Se han empleado ciento diecisiete días en su construcción, y su coste asciende a 110.000 pesetas, aportadas por la Obra Social de la Falange, Junta del Paro y vecindario.

Otro nuevo grupo escolar se ha construído en Albaladejo, capaz para seis escuelas, que constituyen la totalidad de las nacionales que hay en la población. Comenzaron sus obras en octubre de 1953, con un coste de 160.000 pesetas. El grupo llevará el nombre de "Santiago Apóstol".

También se han inaugurado otros grupos escolares en Castellanos del Morisco (Salamanca) y Bocacara, con viviendas para maestros (también en Salamanca), Huertapelayo (Guadalajara), el grupo escolar "Camilo Alonso Vega" (Orense), el "Virgen de Arquemen" (Cáceres), Alcora (Castellón), Retuerta de Buyaque y Almodóvar del Campo (Salamanca).

Serán inaugurados próximamente el grupo escolar "Generalísimo Franco", en La Coruña, y el de "Santiago Apóstol", en la misma capital. Este último grupo escolar ha sido construído en el Alto de la Almáziga, con una superficie total de 6.000 metros cuadrados. Su estructura tiene forma de peine, con dos pabellones laterales de dos plantas y uno central de una. El cuerpo principal tiene asimismo dos plantas, y está dedicado a despacho de profesores, salas de visitas, vestíbulo, conserjería y oficinas. La nave central consta de dos aulas. En uno de los pabellones laterales se dará acogida a 300 niñas, y en el otro igual número de niños. Una de las salas de la nave

central se dedicará a 42 párvulos, y la otra a otros tantos alumnos de la Escuela Maternal. El importe de las obras ha alcanzado los 3.700.000 pesetas.

#### EL PROBLEMA ESCOLAR DE LOS SUBURBIOS DE BARCELONA

Las autoridades provinciales de Barcelona han decidido afrontar urgentemente el problema escolar de los suburbios, construyendo lo antes posible cuatro grupos escolares, con lo que se dará un paso importante en este terreno. Las autoridades provinciales insisten en la necesidad de que estos grupos escolares sean construídos con carácter definitivo, si bien "convendría disponer de construcciones provisionales para otras muchas escuelas que son igualmente necesarias". Existe también la necesidad de coordinar la acción de la Junta Municipal de Enseñanza Primaria con la Comisión Municipal de Cultura.

En la última reunión de esta Junta se habló de la próxima implantación de la *Cartilla de Escolaridad*, de la reorganización de las clases de adultos, de la permanencia y del problema escolar de los suburbios y del Primer Congreso Nacional de Pedagogía, que se celebrará en Barcelona del 3 al 7 del próximo mes de noviembre. (*Arriba*, Madrid, 3-X-54.)

#### OTRAS CONSTRUCCIONES ESCOLARES

En la barriada de los Cuatro Santos, de Cartagena, se va a levantar un nuevo grupo escolar, con capacidad suficiente para acoger a todos los niños en edad escolar que residen en ella y en otras cercanas, como la de Ciudad Jardín, en la zona alta del Ensanche. La Obra Sindical del Hogar anuncia la subasta, que asciende a 336.505 pesetas, de las cuales el Ayuntamiento aportará 210.706 y el resto se financiará con préstamos del Instituto de la Vivienda. Los terrenos han sido adquiridos por la Obra del Hogar.

En la zona de expansión urbana de Las Uxolas, en la población alicantina de Alcoy, se va a levantar un bloque de casas con un grupo escolar de ocho secciones, cuyo presupuesto sobrepasa los dos millones. En este grupo se incluyen, además de clases de Orientación Profesional, las correspondientes viviendas para maestros. También se proyecta la construcción de un grupo de 15 grados, conmemorativo del III centenario de la coronación de la Virgen de los Lirios, Patrona de Alcoy. En este grupo, dividido en seis grados para cada sexo, se incluyen dos secciones de párvulos y una de grado maternal, con bibliotecas, salas de estudio y talleres de aprendizaje industrial. Finalmente, en los locales del Hogar del Productor se instalarán cinco secciones o grados escolares capaces de absorber la población infantil hasta que se construya un edificio propio.

En el pasado mes de septiembre se han inaugurado en Las Palmas cuatro

grupos escolares, construídos por el Ayuntamiento canario, en los barrios de Vegueta y Santa Catalina.

El Ayuntamiento de Oviedo ha comenzado la construcción de un grupo de 117 viviendas, 111 de las cuales se destinan a maestros nacionales con ejercicio en la ciudad ovetense. Esta construcción se propone el doble objetivo de atender a la situación actual del personal del Magisterio y a aliviar la carga que supone para el Ayuntamiento el pago de las indemnizaciones de casa-habitación, que se acercan, solamente en Oviedo, a la suma de 600.000 pesetas anuales. Estas dos finalidades se hacen compatibles gracias a la subvención lograda de la Dirección General de Enseñanza Primaria, que asciende a casi cinco millones de pesetas.

El problema de las construcciones escolares es muy grave en la provincia de Granada. Más de 600 edificios faltan actualmente en la provincia y otras tantas casas para maestros. Según la ley de Construcciones Escolares, los Municipios deben acogerse a cualquiera de las modalidades que ofrece esta disposición, bien sea la construcción por la Junta, con aportación en metálico de los pueblos, o la construcción por cuenta de los Municipios, con aportación de la Junta en cuantía de 60.000 pesetas por escuela y 40.000 por casa. Las autoridades provinciales han acordado redactar una circular que incluya el Reglamento, con el ofrecimiento a todos los alcaldes para que la Comisión Permanente les resuelva las dudas que pueda ofrecer la interpretación del nuevo dispositivo legal. (*Ideal*, 6.875. Granada, 29-IX-54.)

#### UNA ESCUELA MODELO DE FORMACION PROFESIONAL EN TORRELAVEGA

El Director general de Enseñanza Laboral ha aprobado la adquisición de un solar en Torrelavega (Santander), en cuyos terrenos se construirá urgentemente una amplia Escuela-modelo de Formación Profesional capaz para 700 alumnos. El proyecto de la obra está muy adelantado, y se quiere que la construcción dé comienzo a finales del año actual. A medida que vayan terminándose los pabellones, se iniciarán algunas clases. La puesta en marcha de esta Escuela será muy útil en esta zona, de gran importancia industrial, pues, además de ser muy necesaria, se considera de verdadera eficacia, ya que en la actualidad unos 7.000 productores trabajan en industrias de mayor o menor importancia, y en algunos oficios hay escasez de obreros especializados. (*Arriba*, Madrid, 28-VIII-54.)

#### LA NUEVA ESCUELA NORMAL DEL MAGISTERIO DE LUGO

Ha sido inaugurada en Lugo la nueva Escuela Normal del Magisterio. El edificio consta de seis plantas sobre una superficie de 11.700 metros cuadrados, de



los cuales la planta edificada absorbe 2.700, con una superficie total de plantas de 8.600 metros cuadrados. Queda una superficie libre para campo de deportes y jardines de unos 10.000 metros cuadrados. El coste total de las obras ha ascendido a 16 millones de pesetas. La Escuela Normal está situada en la llamada Ciudad Cultural, donde ya funciona el nuevo Instituto masculino de Enseñanza Media y está muy adelantada la construcción del Instituto femenino. (Noticia propia.)

#### UNA ESCUELA DE PSICOLOGIA Y PSICOTECNIA EN LA UNIVERSIDAD DE MADRID

Se anuncia la apertura en el presente curso, en la Universidad de Madrid, de la Escuela de Psicología y Psicotecnia, fundada por decreto de 29 de mayo de 1953. Se cursarán en ella estudios superiores de esta especialidad, de duración de uno o dos años, y coronados, respectivamente, por la expedición de un título de certificado o de diploma de Psicología a quien los hubiera seguido y aprobado, título que habilitará para situaciones en consonancia con las secciones de la Escuela. Los aspirantes al diploma de Psicología habrán de poseer el título de licenciado en cualquier Facultad, ingeniero u otro equivalente; al certificado de Psicología podrán aspirar quienes tengan el título de bachiller, maestro, perito industrial u otro equivalente. Las mencionadas secciones de la Escuela serán las de Psicología Experimental, Clínica, Pedagógica e Industrial. Se anunciará oportunamente la apertura de matrícula para el curso próximo, advirtiéndose que ésta se limitará, por ahora, al diploma de Psicología y no será superior a 50 alumnos, seleccionados entre los aspirantes en la forma que se dará a conocer. La Secretaría de la Escuela radica en la Universidad (San Bernardo, 49). (Noticia propia.)

#### MEMORIA 1953-54 DEL COLEGIO MAYOR "CISNEROS"

Como en anteriores cursos, el Colegio Mayor "Jiménez de Cisneros" ha editado una detallada Memoria, que reseña las actividades colegiales, bajo los epígrafes "Vida espiritual", "Vida cultural", "Vida artística" y "Sociedades".

En lo que toca a "Vida espiritual", los colegiales se agruparon en tres secciones de Piedad, Liturgia, Caridad y suburbios y estudios. La "Vida cultural" se manifestó en un seminario sobre Universidad y Formación profesional, otro sobre estructura económica de España y diversas conferencias, premios literarios y clases de idiomas.

En la "Vida artística" se reseña una Exposición colegial de pintura y dibujo, otra antológica de pintura contemporánea, tres representaciones teatrales y un ciclo de conferencias y conciertos sobre Bach. Pero el acontecimiento musical del Colegio fué el concierto dado el 25 de febrero por el quinteto de viento de París. También se celebraron sesiones cinematográficas dedicadas a la presentación de películas significativas por sus valores estéticos culturales. La actividad de las

Sociedades de deportes, música y lectura y el grupo de excursiones e intercambios fué también frecuente.

El folleto se cierra con una mención de los colegiales distinguidos durante el curso y de los que han concluido este año sus estudios, y un apéndice que extracta las seis conferencias del profesor Fuentes Quintana en el seminario antes citado sobre "La Economía española ante el problema de su desarrollo". (Noticia propia.)

#### 21 MILLONES PARA ESCUELAS TECNICAS DE GRADO MEDIO

La aportación de los nuevos recursos económicos arbitrados para la realización de una vasta tarea de formación profesional obrera va a permitir al Ministerio de Educación Nacional terminar Escuelas y Centros docentes de varia naturaleza, así como comenzar la construcción de diversos edificios, en los que se instalarán modernas Escuelas técnicas de grado medio, con el fin de acelerar el amplio programa de formación de especialistas, oficiales y maestros de taller, de los que tan necesitada se halla la industria nacional.

Recientemente dicho Ministerio ha aprobado diversas obras por valor de más de 21 millones de pesetas, de los que en el año en curso se invertirán casi siete millones y medio. Los Centros a que afecta esta distribución son los siguientes:

En Madrid: las Escuelas de Orientación Profesional y Aprendizaje de Canillas, Chamartín de la Rosa, Vallecas, Embajadores, Carabanchel Bajo y Escuela Nacional de Artes Gráficas; Escuelas de Trabajo de Betanzos, Albacete, Valls, Huelva, Mahón y Cuenca; Escuelas de Artes y Oficios de Oviedo, Toledo, Guadix e Ibiza.

Se realizarán, además, grandes obras de ampliación en la Escuela Especial de Mecánica de Precisión y Armería de Eibar, construyéndose también, de nueva planta, una Escuela de Orientación Profesional y Aprendizaje en Madrid, y adaptándose, por último, los locales cedidos al efecto en el antiguo Hospital de Santa Cruz, de Barcelona, para la instalación de un modernísimo Conservatorio de las Artes del Libro. (Noticia propia.)

#### CURSO DE PERFECCIONAMIENTO DE MAESTROS DE TALLER

Se ha realizado en Madrid un cursillo que, organizado por la Dirección General de Enseñanza Laboral, en colaboración con el Instituto Nacional de Racionalización (dependiente del Consejo Superior de Investigaciones Científicas), va destinado a preparar a los maestros de taller de las Escuelas de Trabajo de España en los nuevos métodos de aprendizaje y en las técnicas de organización científica del Trabajo.

Los cursillistas, en número de 65, permanecieron en régimen residencial de formación intensiva en la Escuela de Capacitación Social del Ministerio de Trabajo, y visitaron talleres modernos e instituciones de la capital.

El temario del curso, a cargo de varios profesores especializados, fué el siguiente:

1. Necesidades de desenvolvimiento juvenil en correspondencia con las necesidades de desenvolvimiento profesional. La escolaridad y la iniciación en el trabajo de producción. Peligros de la especialización y de la automatización prematuras.
2. La formación profesional como comienzo de un camino de desenvolvimiento de aptitudes naturales específicas y de adaptación al medio social. La observación sistemática de los aprendices en sus aptitudes individuales peculiares. Registro de datos observados y su interpretación para orientar la enseñanza y despertar vocaciones.
3. Psicofisiología del aprendizaje de actividades expresivamente corporales. Principios y ejemplos de aplicación. Adaptación escolar española del método de "Training Within Industry".
4. Simplificación de tareas y de aprendizajes según los principios de la ciencia del trabajo. Demostraciones con casos prácticos.
5. La economía de movimientos en la preparación de los procesos de aprendizaje y en la disposición de los puestos de iniciación profesional y de trabajo.
6. Estímulos para el buen aprendizaje. Utilización de los factores psíquicos de la eficacia del aprender y del rendimiento en el trabajo.
7. Organización de los talleres de aprendizaje y de los de producción. Disposición de las máquinas y los equipos de instrumental en uno y en otro caso.
8. Creación de ambiente físico adecuado para el trabajo. Factores físicos de la productividad. Condiciones específicas de los lugares de aprendizaje.
9. Creación de ambiente social apropiado para una elevada productividad. Factores psíquicos. El clima psicológico de los talleres de aprendizaje.
10. La higiene y la seguridad del trabajo como factores de productividad. Precauciones que se han de tomar con los alumnos de las Escuelas profesionales para su seguridad y para ejemplo normativo de su conducta futura en el trabajo. (Noticia propia.)

#### APERTURA DE CURSO EN EL INSTITUTO LABORAL DE JUMILLA

El 17 de septiembre tuvo lugar en el aula magna del Centro de Enseñanza Media y Profesional de Jumilla la solemne apertura del curso académico 1954-55. Presidieron el acto el ilustrísimo señor director del Instituto "Alfonso X el Sabio" y vocal del Patronato Provincial de Enseñanza Laboral de Murcia, don Ignacio Martín Robles; inspector de Enseñanza Media de este Distrito Universitario y vocal también del mencionado Patronato, don Francisco Morote Chapa; alcalde y presidente del Patronato local, don Pedro Martínez Braso; director accidental, señorita María Dolores Abizanda Martínez; secretario del Centro, don Baldomero de la Fuente Uclés, y los profesores doña Marina Gi-



rón Lozano y don Pedro Nebrera Lara. En sitios visibles se hallaban los miembros del Patronato local, profesores y personalidades de la localidad. El salón se hallaba concurridísimo de alumnos, familiares de éstos y personas invitadas al efecto.

Da comienzo el acto con unas palabras del secretario del Centro y profesor titular de Matemáticas, don Baldomero de la Fuente Uclés, quien seguidamente da cuenta de las actividades desarrolladas por el Instituto en el pasado curso 1953-54. A continuación tuvo lugar el reparto de premios a aquellos alumnos que más se han destacado en el pasado curso.

Seguidamente, la señorita María Dolores Abizanda Martínez pronunció la lección inaugural, que versó sobre el tema "Orígenes del teatro. Su evolución".

Terminó el acto con unas palabras de don Ignacio Martín Robles, quien en nombre de S. E. el Jefe del Estado declaró abierto el curso académico 1954-55 del Instituto Laboral de esta ciudad. (*Noticia propia.*)

#### EL SEGURO ESCOLAR SE APLICARÁ EN EL NUEVO CURSO

Con objeto de aclarar posibles dudas relativas a la implantación del Seguro Escolar, y para que sirva de orientación a los estudiantes, la Jefatura Nacional del S. E. U. ha hecho constar que el Seguro Escolar comenzará a ser aplicado en el curso académico 1954-55, con arreglo a la orden de Educación Nacional de 31 de agosto último. Aunque según la ley las prestaciones empezarán a darse a los tres meses de iniciarse la recaudación de las cuotas, el Ministerio de Educación ha resuelto cubrir, con cargo a sus propios fondos, el período carencial, con lo que las prestaciones empezarán a aplicarse a partir del día 1 de octubre.

El Seguro Escolar se inicia con las prestaciones derivadas de accidentes o infortunio familiar, entendiéndose por este último los supuestos de quiebra o muerte del cabeza de familia que impida al asegurado la continuación de los estudios. A las dos citadas prestaciones corresponden la cuota fijada en la referida orden, la mitad de la cual será cubierta con fondos del Estado y la otra mitad con las aportaciones de los estudiantes, según se dice en las normas generales para la implantación del Seguro. Las prestaciones por enfermedad se implantarán cuando lo disponga el Ministerio de Educación, pero es propósito del S. E. U. iniciar una encuesta previa antes de solicitar la implantación de esta prestación entre todos los estudiantes españoles para que éstos expresen la conveniencia y forma de aplicación del Seguro de Enfermedad escolar. (*Noticia propia.*)

#### EDIFICIO PARA RESIDENCIA DE ESTUDIANTES ORIENTALES

El *Boletín Oficial del Estado* ha publicado una orden del Ministerio de Educación Nacional por la que se adjudica provisionalmente el concurso convocado para adquirir una finca en Madrid con destino al Colegio Mayor "San Francisco

Javier", para residencia de estudiantes orientales. Su importe es de más de tres millones de pesetas, valor de la finca situada en la calle Donoso Cortés, núm. 65. Esta finca sirvió desde 1947 para acoger a universitarios del Colegio Mayor Hispanoamericano "Nuestra Señora de Guadalupe", hasta su traslado al edificio definitivo en la Ciudad Universitaria, que se inauguró en octubre de 1953.

#### ACTO EN HONOR DEL DIRECTOR DE BELLAS ARTES EN LOJA

La ciudad de Loja ha tributado homenaje a don Antonio Gallego y Burín con motivo de descubrirse los rótulos que dan su nombre a una calle y a una plaza de la localidad. Al acto asistieron numerosas autoridades provinciales y regionales. El Director general de Bellas Artes visitó las Exposiciones de arte antiguo y de pintura contemporánea del Casino local.

#### LA UNIVERSIDAD INTERNACIONAL "MENEDEZ PELAYO" EN 1956

Con el mes de septiembre han dado fin en Santander los últimos Cursos de la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo". Durante los meses de julio, agosto y septiembre se desarrollaron las actividades de las cinco Secciones de la Universidad, entre las que figuran dos de nueva creación: la de Humanidades, dirigida por el Rector de la Universidad de Madrid, doctor Laín Entralgo, y la de Metodología de la Educación y Pedagogía, dirigida por el Rector de la Universidad de Valencia, doctor Corts Grau. En las páginas correspondientes a la sección de "Crónicas" de este mismo número se inicia la publicación de los comentarios relativos a los diversos cursos que compusieron las jornadas universitarias de Metodología de la Educación.

Durante la estancia del Ministro de Educación Nacional en Santander, el señor Ruiz-Giménez anunció la terminación de la Universidad "Menéndez Pelayo" para el año 1956 como "el mejor homenaje que podemos rendir a Menéndez Pelayo en el centenario de su nacimiento". Como se sabe, en el presente año la Universidad santanderina puso en marcha cinco residencias y un nuevo paraninfo. Para la terminación del plan de construcciones universitarias, faltan una nueva residencia, que constituirá el cuarto pabellón de Las Llamas; un pabellón de servicios, con oficinas, comedor, aulas y viviendas para profesores, y una iglesia universitaria, todas ellas en el ya citado lugar de Las Llamas. La entrega de estos edificios se efectuará, según anuncia el Ministro de Educación, en agosto de 1956. (*Noticia propia.*)

#### UN NUEVO COLEGIO MAYOR EN VALENCIA

La Universidad de Valencia dispone ya de un nuevo Colegio Mayor acogido a Luis Vives. El edificio se levanta en el Paseo de Valencia al Mar, y es su director el catedrático de Derecho Político don Francisco Murillo. En la planta baja

del edificio están instalados el comedor, bar, salas de estar e instalaciones deportivas. Los servicios de cocina, lavado y planchado, calefacción, termo y frigorífico constan de elementos mecánicos adecuados y modernos. Las habitaciones cuentan con un mobiliario cómodo, compuesto de cama, mesa auxiliar, mesa de trabajo, armario, sillas y una butaca. El Colegio dispone de una enfermería, atendida por un médico residente; biblioteca de 2.000 volúmenes, con textos científicos de consulta y textos de cultura, y una capilla, que será común a este Colegio y al "Alejandro Salazar", del S. E. U. El Colegio tiene una capacidad para 60 plazas, de las cuales seis se destinan a graduados que realizarán una tarea orientadora entre los colegiales. De éstos, un número crecido serán becarios. El Colegio pretende mantener contacto con la ciudad, y las tareas de estudio se completarán con actividades culturales de diversos tipos. Se darán también clases de idiomas modernos desde el comienzo del curso, y funcionará una discoteca, merced a la cual se organizarán semanalmente conciertos de música clásica y moderna. (*Levante. Valencia, 23-IX-54.*)

#### 55.111 ESCUELAS ESTATALES PRIMARIAS

Según cifra reciente, el Estado sostiene en España 55.111 escuelas. De ellas, 24.800 están servidas por maestros, siendo 20.603 de niños y mixtas 4.197. Las escuelas atendidas por maestras ascienden a 30.311, y de ellas 20.000 son para niñas, 7.818 mixtas y 2.843 son maternales y de párvulos.

La labor docente de la Iglesia y de las Congregaciones religiosas en materia de Enseñanza Primaria puede resumirse en los siguientes datos: 144 escuelas de los obispos y parroquias de toda España y 2.668 escuelas sostenidas por órdenes religiosas. En España existen en la actualidad 70.121 maestros nacionales que dependen directamente del Ministerio de Educación Nacional y que son retribuidos por él. De ellos, 28.803 son maestros y 41.318 maestras. El Cuerpo docente primario español se completa con 377 inspectores de Enseñanza Primaria, 240 profesores numerarios y 302 profesoras numerarias de escuelas del Magisterio.

La población escolar española es de 2.121.158 niños y 2.099.480 niñas, con un total de 4.221.438 niños en edad escolar, es decir, comprendidos entre los seis y los doce años, para quienes la escuela, de acuerdo con el artículo 18 de la ley de Educación Primaria, es "estrictamente obligatoria".

En las escuelas nacionales del Estado hay un total de 1.220.841 alumnos matriculados y 1.214.921 niñas, lo que representa una matrícula total de 2.435.762 escolares. Si se tiene en cuenta que en las escuelas de los obispos y parroquias son instruídos en toda España 7.730 niños de uno y otro sexo, y que las de religiosos y religiosas educan 496.819, lo que hace un total de 504.549 escolares en los Centros docentes primarios religiosos, tendremos que hasta llegar al número de 4.221.438 niños en edad escolar hay 1.281.127 que no reciben los be-



neficios de una educación primaria, a la que tienen plenitud de derechos y que, por tanto, en estricta justicia, se les debe. Bien es cierto que la última cifra señalada ha de reducirse algo, teniendo en cuenta que, aparte de las escuelas nacionales y de religiosos, existen algunas de particulares dedicadas igualmente al grado primario de la docencia. (*La Voz de España*. San Sebastián, 23-IX-54.)

### 53.000 ALUMNOS ESTUDIAN EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

En la actualidad, en las Universidades españolas estudian unos 53.000 alumnos. Hace un cuarto de siglo no pasaban de los 33.500, lo que es síntoma del crecimiento evidente de la población universitaria. España, con sus 12 Universidades, cuenta con unos 260 estudiantes matriculados por cada 100.000 habitantes, proporción que no alcanza la cifra media europea, si bien sobrepasa la media mundial. Un 67 por 100 de estos

estudiantes cursan enseñanza oficial. La carrera de Medicina es la preferida en algunas de las Universidades españolas, entre las que se cuentan Madrid y Barcelona. En cambio, en las Universidades de Salamanca, Santiago, Valladolid, Zaragoza, Sevilla y Granada la matrícula es más numerosa en la Facultad de Derecho. La carrera de Filosofía y Letras es la menos concurrida. Madrid cuenta con 1.500 alumnos para esta Facultad, y Barcelona no llega a los 500. Oviedo, Zaragoza, Murcia, Granada y Valencia cuentan de 200 a 300 alumnos, y en La Laguna la población universitaria de Filosofía y Letras no llega al centenar y medio.

El 15 por 100 del alumnado universitario español es femenino, en proporción semejante a la de Alemania, Noruega, Bélgica, Países Bajos y Argentina. Los porcentajes más altos de matrícula femenina se registran en Puerto Rico, Panamá y Filipinas, y los más bajos, en Honduras y en Colombia.

De los 17.000 alumnos universitarios

con que cuenta Madrid en sus siete Facultades (Ciencias Políticas y Económicas, Derecho, Farmacia, Filosofía y Letras, Medicina y Veterinaria), un 18 por 100 es del sexo femenino. La proporción de mujeres alcanza su nivel más alto en el 33 por 100 registrado en la Universidad de La Laguna. Por el contrario, la mujer sevillana es muy poco propicia a las aulas, ya que entre todas sus Facultades no pueden reunir 300 alumnas.

Por lo general, la mujer opta por la carrera de Filosofía y Letras, si bien en algunas Universidades (Barcelona, Granada, Santiago) predominan las matriculadas en Farmacia; la Facultad menos preferida es la de Derecho, y en Salamanca, Sevilla y La Laguna se prefiere la Facultad de Ciencias. Según las estadísticas publicadas recientemente, el número de catedráticos al servicio de las 12 Universidades españolas asciende a 656, y si sumamos a ellos los profesores especiales, adjuntos, encargados y ayudantes, tendremos un total de 3.613. (*Diario Regional*. Valladolid, 25-IX-54.)

## IBEROAMERICA

### II CONGRESO IBEROAMERICANO DE EDUCACION

Del 15 al 22 del presente mes se celebrarán en Quito las jornadas de este Congreso, al que asisten en representación de España el excelentísimo señor Ministro de Educación Nacional, señor Ruiz-Giménez; el Rector de la Universidad de Madrid, señor Laín Entralgo, y otras personalidades de la Educación española. Resumiremos seguidamente las distintas razones del alcance que han de tener estas jornadas de estudio, en las que participarán miembros de todos los países americanos.

#### TEMARIO

La importancia y utilidad del II Congreso resultan, en gran parte, de la actualidad e interés inmediato de los temas que va a considerar. El Reglamento del Congreso, al admitir la incorporación a su orden del día de aquellos asuntos que se acepten en la sesión preliminar, ha dejado abierto el temario hasta que el propio Congreso resuelva en definitiva. Pero la Agenda oficial del Congreso, debidamente consultada, comprende 14 puntos, distribuidos en cuatro secciones, que tienen interés general, y son los más aptos para exigir la prioridad en las deliberaciones de Quito.

Sobre estos 14 puntos están trabajando, en primer término, las ponencias constituidas por la Comisión ministerial ecuatoriana y los diversos Departamentos técnicos de varios Ministerios de Educación, así como muchos educadores en forma individual. La Oficina de Educa-

ción Iberoamericana se ha limitado a preparar estudios, reunir antecedentes y elaborar algunos proyectos o anteproyectos que, en paridad con las ponencias y comunicaciones de distinta procedencia, sirvan de base a las tareas de las Comisiones de Estudio que designe el Congreso.

El Grupo de Trabajo, especialmente constituido en la O. E. I., presentó al Congreso una serie de documentos, cuya relación es la siguiente:

*Antecedentes.*—Doc. núm. 1: El Primer Congreso Interiberoamericano de Educación.

Doc. núm. 2: Acuerdos de la Asamblea de Universidades Hispánicas referentes a la educación en general y a la O. E. I.

*Sección I.*—Doc. núm. 3: Formación de maestros (punto 1).

Doc. núm. 4: Anteproyecto para una Convención Iberoamericana de Convalidación de Estudios (punto 2).

*Sección II.*—Doc. núm. 5: Intercambio de servicios de asesoramiento y de expertos iberoamericanos para la organización y administración de la enseñanza (punto 5).

Doc. núm. 6: Anteproyecto para una ordenación de las enseñanzas técnicas en un Instituto Iberoamericano de Enseñanzas Técnicas (punto 6).

Doc. núm. 7: Bases para la creación de un Centro-piloto iberoamericano para la formación de técnicos de grado medio (punto 6).

*Sección III.*—Doc. núm. 8: Cooperación iberoamericana con las organizaciones internacionales (puntos 7 y 8).

*Sección IV.*—Doc. núm. 9: Memoria de la Secretaría de la O. E. I. (punto 9).

Doc. núm. 10: Normas para la unificación de estadísticas en materia de educación (punto 10).

Doc. núm. 11: Anteproyecto de una terminología educativa (punto 11).

Doc. núm. 12: Proyecto de un esquema-modelo para la representación gráfica de la organización de la enseñanza (punto 12).

Doc. núm. 13: Proyecto para la creación del Centro de Legislación Escolar Comparada (punto 13).

Doc. núm. 14: Informe sobre *Noticias de Educación Iberoamericana* (punto 14).

Sobre el tema "coordinación entre los distintos grados de enseñanza", ha sido solicitada la colaboración especial de don Rafael Bardales, director general de Educación Normal y Secundaria de Honduras. La O. E. I. pedirá al Congreso la inclusión de este asunto en la Agenda, cumpliendo así con lo dispuesto en el artículo 3.º del acuerdo número 6 de la Asamblea de Universidades Hispánicas.

A continuación señalamos muy escuetamente las razones que han determinado la inclusión de algunos de los temas más importantes en el programa de deliberaciones del Congreso.

#### FORMACIÓN DE MAESTROS

Toda obra educativa y todo intento de coordinación de enseñanzas tiene como cuestión previa el conjunto de problemas que atañen al maestro. Su formación, capacitación, selección y situación constituyen una antigua preocupación. En 1948, bajo la dirección del doctor Guillermo Nanetti, se celebró en Caracas, bajo los auspicios de la Unesco, la Unión Panamericana y el Gobierno de Venezuela, el



Seminario Regional de Educación para la América Hispana. En ese Seminario fueron estudiados todos los aspectos del Magisterio Normal y de Primaria, partiendo de los principios que definen la Educación Fundamental y de su interpretación dentro del área americana. En 1953, la XVII Conferencia Internacional de Instrucción Pública adoptó las Recomendaciones números 36 y 37, sobre formación y situación de los maestros de Enseñanza Primaria, que constituyen la "Carta internacional del maestro". Estos antecedentes inmediatos han sido estudiados detenidamente, y de su examen resulta que es necesario considerar una posible unificación básica en la formación del Magisterio hispanoamericano, con el fin de facilitar el intercambio de maestros dentro del ámbito iberoamericano o entre los grupos de sus países que ofrecen mayores semejanzas.

En tiempos en que vuelven a emprenderse muchos viejos buenos caminos, no podemos olvidar que uno de los factores fundamentales en la formación de la conciencia común hispanoamericana ha sido el intercambio de maestros. El documento correspondiente a este punto, preparado por don José Blat Gimeno, contiene elementos útiles y necesarios para un estudio comparado de las enseñanzas normales en Iberoamérica.

#### CONVALIDACIÓN DE ESTUDIOS

La convalidación de estudios es uno de los problemas siempre actuales y que afectan de una manera especial a los países iberoamericanos por su propia y constante interrelación. Entre una maraña de situaciones e intereses académicos, profesionales, sociales y culturales, se han ensayado experiencias fecundas—como el Tratado de Montevideo de 1898—y se ha llegado a constituir un cuerpo de doctrina cuyos fundamentos están en el Derecho internacional americano. En la X Conferencia Interamericana se recomendó a la Unión Panamericana la preparación de un estudio comparativo de los planes de los distintos grados de la enseñanza posprimaria en los países de América y de los requisitos legales exigidos para el ejercicio de las distintas profesiones, y que en la elaboración de dicho estudio la Unión Panamericana tenga en cuenta la labor realizada en el mismo sentido por otras instituciones públicas o privadas. La O. E. I. ha prestado atención especial a este problema en sus dos aspectos fundamentales: a) la recopilación de planes y programas de estudio, para lo cual ha contado con la colaboración del departamento de Asistencia Universitaria, del Instituto de Cultura Hispánica, y que se ordenará dentro del Centro de Legislación Escolar Comparada; b) los hechos sociales, culturales, jurídicos y económicos que condicionan la posible convalidación. En la Asamblea de Universidades Hispánicas fueron presentados tres trabajos sobre la materia, cuyos autores fueron: don Antonio Cano de Santayana, jefe del departamento de Asistencia Universitaria del I. C. H.; senador doctor Mario Fernández de Soto, de la Universidad Javeriana; doctor José R. Hernández d'Empaire, ex rector de la Universidad del Zulia. Estos trabajos y otras ponencias fueron estudiados por la

Comisión presidida por el rector de la Universidad C. del Ecuador, senador don Alfredo Pérez Guerrero, cuya exposición en el pleno dió lugar a la adopción de un acuerdo (número 2) en el cual se pide a los países de la comunidad el reconocimiento de los estudios parciales y de los títulos, diplomas y certificados expedidos por los otros.

La Comisión ministerial ecuatoriana propuso expresamente la inclusión de este tema en la Agenda del Congreso, y la O. E. I. encomendó a don José María Lozano Irueste la preparación de un "Anteproyecto de Convención Iberoamericana de Convalidación de Estudios", cuyo texto se reproduce en la sección de "Estudios" de este mismo número de la REVISTA. Estimando que una de las formas de adelantar en esta materia es partir de un borrador sobre el cual se unifique la crítica y los comentarios, la O. E. I. ha distribuido el texto del "Anteproyecto" a los Ministerios de Educación y a los de Relaciones Exteriores.

#### FORMACIÓN DE TÉCNICOS DE GRADO MEDIO

Los países iberoamericanos, que han sido llamados a la industrialización y al desarrollo técnico con posterioridad a los de Europa y los Estados Unidos, deben cumplir un programa acelerado que exige numerosos efectivos. La preparación y educación de los obreros especializados constituye un problema constante, pero al cual se está prestando atención y asistencia, tanto de parte de los Estados como por las Empresas y muchas instituciones privadas. La formación y preparación científica de los técnicos de grado superior está en la órbita de los problemas de la enseñanza superior (Facultades universitarias, Escuelas Especiales, Institutos Tecnológicos). Esta formación tiene en Iberoamérica un gran desnivel, tanto en lo que se refiere al criterio de formación como en lo que respecta a la calidad de la enseñanza. En la Asamblea de Universidades Hispánicas, el director de la Escuela Politécnica Nacional, don Jaime Chaves Ramírez, hizo una clara exposición, que fué, a la vez, una llamada de atención sobre los variados y complejos problemas de los Institutos Técnicos de Enseñanza Superior. Quedó convenido, en esa oportunidad, que la O. E. I. procedería a realizar una encuesta general sobre la materia.

Pero donde los problemas educativos se agudizan es en la formación y capacitación de los técnicos de grado medio, que están destinados a cumplir funciones que están por encima del nivel de las de los ingenieros o técnicos-directores o proyectistas. Se trata de un nuevo tipo de profesional exigido por la sociedad moderna, cuya formación ha tenido que ser improvisada en la mayoría de nuestros países y, en casi todos los casos, calcada sobre métodos extranjeros poco adecuados a la vida iberoamericana. No se trata de aumentar años de estudios o agregar asignaturas a las ya existentes Escuelas de Artes y Oficios o Industriales o las llamadas "Profesionales". Estos establecimientos están ordenados hacia otros fines, y sus enseñanzas comprenden: pocos elementos de cultura general, lo más imprescindible de los conocimientos teóri-

cos y una dedicación casi total a la instrucción práctica. Es necesario y urgente ir a la creación de una carrera nueva, para lo cual es preciso fundar establecimientos, también nuevos, en los cuales las disciplinas de formación, la enseñanza teórica y la preparación práctica estén equilibradas y respondan, dentro de un plan orgánico, a la capacitación técnica y social del nuevo profesional.

Sobre este tema se han anunciado varias comunicaciones, y la O. E. I. presentará al Congreso dos documentos que se relacionan entre sí: un anteproyecto para la ordenación de las enseñanzas técnicas de grado medio y superior dentro de un Instituto Iberoamericano de Enseñanzas Técnicas, y las bases para la creación de un Centro-piloto iberoamericano para la formación de técnicos de grado medio. El primero ha sido preparado por el ingeniero Antonio Reus y el segundo por el pleno del Grupo de Trabajo.

#### INTERCAMBIO DE EXPERTOS IBEROAMERICANOS

Es evidente que en muchos de nuestros países existen servicios de asesoramiento y organización de enseñanza bien equipados, y cuyo funcionamiento es tan eficaz como puedan serlo los mejores de otros países. Estos servicios pueden beneficiar a otros pueblos iberoamericanos que aún carecen de ellos, con las ventajas que se derivan de la semejanza de los problemas que están llamados a resolver. Por otra parte, en casi todos los países iberoamericanos hay educadores que se han especializado en las técnicas de organización y administración de la enseñanza, así como en otras ramas de la educación, cuya labor en el campo de la asistencia técnica tiene que resultar tan útil como eficaz en los demás países de la comunidad. Sin desconocer los valores de los expertos en educación procedentes de pueblos extraiberoamericanos y la excelente aportación que muchos de ellos prestan y prestarán al perfeccionamiento de nuestras instituciones educativas, es natural que se conceda preferencia a aquellos que, con igual nivel de conocimientos y aptitudes, estén identificados, por su nacionalidad de origen, con las modalidades comunes a los países de Iberoamérica.

El régimen de contratación, por lo general excesivamente oneroso, puede ser sustituido en parte por un sistema de intercambio que permita la cooperación directa entre los organismos técnicos de las distintas naciones iberoamericanas.

No es necesario insistir sobre las ventajas de un intercambio de esta naturaleza cuando se establece en un medio homogéneo, ni sobre lo que una fórmula orientada en tal sentido facilitaría la extensión de la asistencia técnica, tan insuficiente hoy día, pese a los esfuerzos nacionales e internacionales para aumentarla.

#### COOPERACIÓN INTERNACIONAL

En los últimos años se han creado organismos, centros e instituciones de carácter internacional cuyos servicios en materia educativa son útiles y cubren los más variados aspectos de la enseñanza. Entre ellos, los que tienen mayor interés



para los países iberoamericanos son los que integran o dependen de la Unesco, la Oficina Internacional de Educación y la Unión Panamericana. Ahora bien: las actividades de estas organizaciones y los servicios que de ellas dependen, ¿llegan a los educadores? Las autoridades y los establecimientos educativos, ¿se benefician adecuadamente de la acción entre estos centros y organizaciones internacionales? Es posible que haya que contestar negativamente a esas dos preguntas. Atendiendo a esa situación, se ha dedicado toda una sección de la Agenda del Congreso a considerar los medios prácticos y de aplicación inmediata para que los países iberoamericanos—sus autoridades y personal de enseñanza—establezcan un contacto más directo y una cooperación más intensa con aquellas organizaciones internacionales. A una mayor cooperación de los elementos iberoamericanos, las organizaciones responderán con una atención más solícita a los problemas de nuestros países. Es de esperar, dada la claridad de este asunto, que de Quito salgan fórmulas adecuadas y de aplicación sencilla para conseguir esa intercooperación.

#### ELEMENTOS DE TRABAJO

En la Sección III del temario se incluyen cuatro puntos, a los cuales la O. E. I. aportará otros tantos anteproyectos: "Normas para la unificación de las estadísticas de educación", "Terminología educativa común para los países iberoamericanos", "Esquema-modelo para la representación gráfica de la organización de la enseñanza en Iberoamérica" y "Centro de Legislación Escolar Comparada". Estos anteproyectos han sido preparados por don Adolfo Maíllo ("Terminología educativa"), don José Zaragoza Antich ("Normas estadísticas") y "Esquema-modelo") y don Manuel Alonso ("Centro de Legislación"). Se trata de proveer a la organización de la enseñanza iberoamericana de elementos de trabajo que hagan posible la comparación y coordinación de sus estudios e investigaciones.

#### EXTENSION CULTURAL EN LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE

El Departamento de Extensión Cultural de la Universidad Católica de Santiago de Chile, bajo la dirección del profesor Jaime Eyzaguirre, ha comenzado una amplia labor destinada a ampliar la función docente que realizan las diversas Facultades. La misión principal de este Departamento consiste en "coordinar la tarea de los diversos Institutos y organismos culturales que funcionan en la Universidad e irradiar fuera de ella su acción cultural y artística". En esas funciones colaboran con el Departamento los organismos siguientes: el Teatro de Ensayo, el Coro Universitario, la Cátedra Cervantes, el Instituto "Albertus Magnus" de Cultura Alemana, la Academia de Cine y Fotografía y la Federación de Estudiantes de la Universidad.

El Departamento de Extensión Cultural ha desarrollado en los meses de mayo, junio y julio últimos varios cursos y conferencias sobre un amplio temario, que

ha versado sobre problemas contemporáneos referentes a la filosofía, al arte, a la literatura, a la música, a la política, a la religión, etc., con la colaboración de destacadas personalidades del mundo universitario y cultural americano. A estos cursos han asistido numerosos estudiantes y graduados de las diversas Universidades chilenas, concurriendo asimismo profesores y alumnos de la Universidad peruana y de la Argentina. (Noticia propia.)

#### CENTROS DE ENSEÑANZA SUPERIOR EN EL BRASIL

El número de establecimientos de Enseñanza Superior que actualmente funcionan en el Brasil asciende a 266, a los que es necesario agregar otros 33 Centros anejos. Estas cifras se distribuyen por Facultades y Escuelas de la forma siguiente: Agronomía, 12; Arquitectura, 8; Bellas Artes, 6; Biblioteconomía, 3; Ciencias Económicas, Financieras y Administrativas, 32; Diplomacia, 1; Derecho, 30; Cultura Física, 8; Ciencias Técnicas, 17; Enfermería, 27; Farmacia, 21; Filosofía, 30; Periodismo, 4; Medicina, 22; Museología, 1; Música, 13; Odontología, 24; Ciencias Políticas, 1; Química, 5; Sanidad Pública, 3; Servicio Social, 8; Sociología y Política, 1; Medicina Veterinaria, 8, y otros Institutos universitarios, 14. Según estos recientes datos, que proceden de las últimas estadísticas publicadas por el *Boletín de Información de la Campaña Nacional para el perfeccionamiento del personal de formación superior del Brasil*, 14 de estas instituciones son de nueva creación y se anuncia la puesta en marcha de otras. (*Universidades de Latinoamérica*, 21. Méjico, 1954.)

#### EQUIVALENCIA DE LOS ESTUDIOS DEL MAGISTERIO CON LOS DEL BACHILLERATO ARGENTINO

El Ministerio de Educación dió a conocer una resolución de su titular, doctor Armando Méndez San Martín, en la que se dictan normas para que los rectorados de los colegios nacionales y liceos de señoritas puedan otorgar, directamente, equivalencias de los estudios del Magisterio con los del Bachillerato.

La disposición mencionada expresa en sus fundamentos que el segundo Plan Quinquenal prevé, en su capítulo IV, la conveniencia de facilitar el pase de los estudiantes de una rama a otra de la Enseñanza Media y que la supresión de escalas de equivalencias simplifica el trámite respectivo. Por otra parte, el nuevo sistema favorecerá a los alumnos que cambien de orientación en sus estudios o completen los interrumpidos, y también a los maestros normales que deseen recibirse de bachilleres.

A continuación se transcribe el texto del articulado de la resolución ministerial de referencia:

1.º Al alumno del Magisterio del Plan anterior al del año 1941 que no hubiere terminado estudios y deseara completar el actual ciclo básico, se le considerará—a los efectos de la equivalencia—en la misma situación del que cursó estudios incompletos del Bachillerato por el Plan anterior a 1941. En con-

secuencia, se le aplicarán las disposiciones pertinentes de la resolución ministerial del 28 de septiembre de 1953.

Para completar los estudios del Magisterio, después de aprobado por equivalencia el ciclo básico de acuerdo con lo establecido precedentemente, el alumno deberá aprobar, además, íntegramente y en condición de regular, el 1.º y 2.º años del actual Plan del ciclo del Magisterio. Para completar el ciclo del Bachillerato, en condición de regular o libre, deberá obtener la equivalencia correspondiente de las asignaturas que tuviese ya aprobadas y que figuran en 4.º y 5.º años del Bachillerato del Plan actual. Dicha equivalencia será establecida por los señores Rectores de acuerdo con el siguiente criterio: además de las asignaturas que se mencionan en el punto 2.º de esta resolución, el alumno deberá aprobar todas las que adeude, siempre que figuren en el Plan actual del Bachillerato. Al que siga estudios de Bachillerato en condición de regular, le alcanzarán los beneficios del artículo 44 del Reglamento de Calificaciones, Exámenes y Promociones.

2.º Los maestros egresados por el Plan anterior al del año 1941, para obtener por equivalencias el Bachillerato actual, deberán aprobar las asignaturas siguientes: de 3er. año, Cultura Ciudadana (programa transitorio de 1953); de 4.º año, Inglés e Historia de las Instituciones Políticas y Sociales; de 5.º año, Inglés, Filosofía, Matemáticas e Historia de las Instituciones Políticas y Sociales.

3.º El maestro normal que haya cursado estudios por el Plan de 1941 (Plan de cinco años), podrá obtener por equivalencia el Bachillerato siempre que apruebe las asignaturas siguientes: de 3er. año, Cultura Ciudadana (programa transitorio de 1953); de 4.º año, Historia de las Instituciones Políticas y Sociales, Física, Química e Idioma extranjero; de 5.º año, Matemáticas, Historia de las Instituciones Políticas y Sociales, Física, Química, Idioma extranjero y Filosofía.

4.º El alumno que no hubiese completado el ciclo del Magisterio del Plan de 1941 deberá aprobar, además de las asignaturas consignadas en el punto 3.º, todas las materias que adeude, siempre que figuren en el Plan actual del Bachillerato.

5.º El alumno que no hubiese completado los estudios del Magisterio del Plan 1948-1949 (Plan de seis años) y deseara obtener por equivalencia el Bachillerato, gestionará dicha equivalencia ante la Dirección General de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior, por intermedio del establecimiento en el cual desee rendir sus exámenes.

6.º El maestro normal que haya cursado estudios por el Plan transitorio de 1951 (Plan de cinco años), podrá obtener el Bachillerato por equivalencia, previa aprobación de las asignaturas siguientes: de 2.º año, Historia Moderna y Contemporánea; de 3er. año, Cultura Ciudadana (programa transitorio de 1953); de 4.º año, Matemáticas, Física, Química, Idioma extranjero y Filosofía.

7.º El maestro normal que haya cursado estudios por el Plan definitivo de 1951 (Plan de cinco años), podrá obtener el Bachillerato por equivalencia siempre que apruebe las siguientes asignatu-



ras: de 3er. año, Cultura Ciudadana (programa transitorio de 1953); de 4.º año, Física, Química e Idioma extranjero; de 5.º año, Matemáticas, Física, Química, Idioma extranjero y Filosofía.

8.º El alumno que no hubiese completado el ciclo del Magisterio, ni por el Plan transitorio ni por el definitivo de 1951, deberá aprobar las materias consignadas en los puntos 6.º ó 7.º, y además todas las asignaturas que adeude, siempre que figuren en el Plan actual del Bachillerato.

9.º El maestro normal egresado por el Plan de 1953 y que desee obtener por equivalencia el Bachillerato actual, deberá aprobar las siguientes asignaturas: de 3er. año, Cultura Ciudadana (programa transitorio de 1953), únicamente quienes hayan aprobado el ciclo básico con anterioridad a 1953; de 4.º año, Física, Química e Idioma extranjero; de 5.º año, Matemáticas, Física, Química, Idioma extranjero y Filosofía.

10. El alumno que no complete el ciclo del Magisterio por el Plan actual y desee obtener el Bachillerato por equivalencia, deberá aprobar, además de las consignadas en el punto 9.º, todas las asignaturas que adeude, siempre que figuren en el Plan actual del Bachillerato.

11. Todos los exámenes que se tomen en virtud de la presente resolución se ajustarán a los programas definitivos del Plan actual, excepto los casos de Historia y Cultura Ciudadana del ciclo básico previstos en la resolución ministerial del 28 de septiembre de 1953.

12. La Dirección de Enseñanza Religiosa propondrá las normas que, de acuerdo con la presente resolución, regirán para las asignaturas de Religión y Moral. (*Noticias de Educación Iberoamericana*, 31-32. Madrid, julio-agosto de 1954.)

#### ALFABETIZACION DE ADULTOS EN CUBA

Van ya muy adelantados los estudios de estadística que desde hace dos años está realizando el Laboratorio de Lectura de la Facultad de Educación perteneciente a la Universidad de la Habana. Estos datos se refieren a las experiencias realizadas y resultados obtenidos con diversos métodos prácticos para la alfabetización de adultos, de conformidad con los resultados de las investigaciones llevadas a cabo por la profesora Ana Etchegoyen. Estas experiencias, que han durado cinco años, fueron incluidas entre los proyectos asociados a la Unesco, y cuenta ya con tres cartillas que se usan como materiales de lectura complementarios de los métodos que actualmente se utilizan, esto es, método ideofónico, método de palabras y método oracional.

Estas cartillas cuentan con vocabulario, temas, ilustraciones y tipos de lectura iguales, y sólo varían en su estructuración para adaptarse a cada uno de los métodos mencionados que las investigaciones confrontan. (*Vida Universitaria*, 46-47. La Habana, mayo-junio 1954.)

#### BIBLIOGRAFIA SOBRE EDUCACION DE ADULTOS

El Centro de Intercambio educativo de la Unesco acaba de publicar un estudio preliminar de bibliografías referentes a

la educación de adultos, en el que se reseñan diversos estudios bibliográficos sobre la materia, redactados por 17 Estados miembros con arreglo a un modelo de estudio bibliográfico que preparó la Unesco en diciembre de 1953. Entre los países de habla castellana, han colaborado en la empresa España, Perú, Filipinas, Brasil y, en los Estados Unidos, el Departamento de Asuntos Culturales de la Unión Hispanoamericana y la Hispanic Foundation in the Library of Congress, de Washington. Estas obras comprenden, en general, bibliografías sobre educación de adultos, habiéndose orientado el estudio en dos grandes direcciones: a) índices, catálogos y bibliografías sistematisados que permitan encontrar obras sobre educación en general y sobre educación de adultos en particular, y b) bibliografías extensas sobre aspectos determinados de la educación de adultos.

Para la redacción de estas obras se han vencido graves inconvenientes, tales como la dificultad para conseguir buenas fuentes de información, concretar la materia que abarca la educación de adultos, su diversa composición, separación entre bibliografías sobre educación de adultos y bibliografías para educación, y distinción entre elementos nacionales e internacionales de la bibliografía.

El Brasil ha preparado una *Bibliografía Pedagógica Brasileira* (1812-1900-1944), con estudios aparecidos en varios números de la *Revista brasileira de estudos pedagógicos*. De España se incluyen en la bibliografía el *Anuario de Bibliografía pedagógica* (1920-1930); *Bibliografía pedagógica del siglo XV* (1930), de Rufino Blanco y Sánchez; *Bibliografía pedagógica de obras publicadas en los años 1930-1935*, de Julia Ochoa y Vicente, y *Materiales de investigación. Índices de artículos de revistas* (1939-1940), de Antonio Tortajada y C. Amaniell.

El Perú ha presentado una *Bibliografía peruana de Educación* (1943-1952), original de Alberto Tauro, con 450 títulos de libros y folletos relacionados con problemas educativos del Perú. En Filipinas se publicaron las dos obras siguientes: *An Annotated Bibliography on the Community-Centered School* (1952) y *An Annotated Bibliography on the Publications of the Adult Education Division* (1954), obras publicadas por el Bureau of Public Schools. Por último, en los Estados Unidos se han publicado una *Bibliografía de la Literatura sobre educación de adultos en la América latina*, elaborada por Germania Moncayo de Monge, y un *Handbook of Latin American Studies* (1950), con datos correspondientes a los años 1947-50). Los relativos a los años 1935 a 1947 fueron publicados por la Universidad de Harvard. (*Revista Analítica de Educación*, VI, 7. París, septiembre 1954.)

#### 2.380 ALUMNOS TIENE LA UNIVERSIDAD DE LA HABANA

Según informes de la Secretaría general de la Habana, en el curso actual se han matriculado 2.380 alumnos en las diversas Facultades y Escuelas Especiales universitarias, acogiéndose al acuerdo número 4 del Consejo Universitario fecha

3 de junio del presente año. La matrícula y alumnos por Facultades se distribuyen del siguiente modo: Derecho, 637 alumnos; Educación, 560; Ciencias Comerciales, 242; Ciencias Sociales y Derecho Público, 225; Arquitectura, 168; Filosofía y Letras, 102; Medicina, 114; Farmacia, 127; Ciencias, 34; Ingeniería, 54; Ingeniería Agronómica y Azucarera, 53; Odontología, 40, y Medicina Veterinaria, 34. (*Vida Universitaria*, 46-47. La Habana, mayo-junio 1954.)

#### ESCUELAS DE TEMPORADA EN LA CORDOBA ARGENTINA

El éxito logrado por la Escuela de Verano para maestros, creada por resolución ministerial de octubre de 1953, ha mostrado a las autoridades educacionales argentinas la necesidad de abrir nuevos caminos a la cultura por el perfeccionamiento del material humano.

Se ha visto a la par la imposibilidad de la difusión de esa misma cultura sin acudir a la descentralización. La acción de la Escuela de Verano debía extenderse a mayor número de educadores, y éstos lo requerían, pero la distancia, el viejo problema americano, era una vez más obstáculo para el aprovechamiento de todas las inteligencias útiles al servicio de la patria.

Gracias a las Escuelas de Temporada, los principales centros de vida y de cultura de Córdoba han de gozar en adelante de las ventajas de esta creación, cuya presencia temporaria en cada lugar, alcance a todas las clases sociales y multiplicidad de los aspectos que abarcan, permiten una movilización constante de todas las fuerzas espirituales.

Coexistirán en ellas las más altas y las más sencillas disciplinas, materias de carácter humanístico, científico o técnico, con enseñanzas útiles para el comercio, la industria, la artesanía y la educación femenina para la vida de hogar. Se hará un estudio previo de las necesidades de cada zona, comprobadas por consultas a organismos culturales o sindicales. De esta manera, los cursillos teórico-prácticos se ocuparán de asuntos de interés para cada región y servirán para mejorar los conocimientos generales y la actividad profesional.

El magisterio de Córdoba no sólo tiene el mérito de esta iniciativa, sino que ofrece tomar a su cargo honorariamente las tareas de organización y funcionamiento de las Escuelas de Temporada. Estas funcionarán por un término no mayor de treinta días, en distintas ciudades de la provincia escogida por sus posibilidades de irradiación cultural.

La Dirección General de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial ha dictado las normas para su funcionamiento y está facultada para formar el personal directivo, de administración y de servicio con los profesores, maestros y empleados que ofrezcan voluntariamente su colaboración.

Una resolución adjunta al decreto de creación de las Escuelas determina como sede de la primera Escuela de Invierno, durante el mes de julio, la ciudad de San Francisco. Designa director a Héctor Alberto Gazzera, y su labor se ha de dedicar de preferencia al perfecciona-



miento del personal directivo y docente de las Escuelas del Trabajo de la Provincia.

La primera Escuela de Primavera funcionará durante el mes de septiembre en Río Cuarto, y su director es el profesor Miguel Angel Díaz Morales. Se fija con carácter permanente, como sede de la Escuela de Verano, a la ciudad de Córdoba. La próxima deberá funcionar en febrero de 1955. (*Revista de Educación y Cultura*, 3. Córdoba, 1954.)

**REFORMA DEL PLAN DE ESTUDIOS EN EL MAGISTERIO ARGENTINO**

Con objeto de adecuar los estudios de su ciclo básico a los de establecimientos nacionales, el Ministerio de Educación argentino ha promulgado un decreto por el que se modifica el actual plan de estudios de la Escuela Normal Superior, añadiendo nuevas materias de carácter formativo y aumentando el número de horas de Castellano. El plan se ha modificado en los siguientes cursos y asignaturas:

*Primer año*

	HORAS
Lengua Española .....	5
Historia .....	3
Dibujo .....	2

*Segundo año*

Lengua Española .....	5
Historia .....	3
Cultura Ciudadana .....	2
Elementos de Física y Química.	2

*Tercer año*

Elementos de Física y Química.	2
Cultura Ciudadana .....	2
Actividades prácticas (Contabilidad práctica) .....	2
Historia .....	3
Dibujo .....	1
Cultura musical .....	1

(*Revista de Educación y Cultura*, 3. Córdoba (Rep. Argentina), 1954.)

**NUEVA REVISTA UNIVERSITARIA EN COLOMBIA**

La recién fundada Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Colombiana de Antioquia ha editado el primer número de una revista que lleva el nombre de la Facultad y que sirve como órgano de divulgación de los diversos problemas que plantea la educación en todos sus grados en Colombia. En este primer número colaboran profesores y alumnos, y en el sumario destaca por su novedad e interés un ensayo de Alfonso Uribe sobre "La crisis del Bachillerato", donde se estudian los defectos que aquejan a la Enseñanza Media colombiana. (*Universidad de Antioquia*, 127. Medellín (Colombia), junio-julio 1954.)

**UN FOLLETO DE LA OFICINA DE EDUCACION IBEROAMERICANA**

La Oficina de Educación Iberoamericana de Madrid, adscrita al Instituto de Cultura Hispánica, ha publicado un fo-

lleteo en el que se incluyen de forma sistemática las traducciones publicadas durante el quinquenio 1948-1952 registradas en el *Index Translationum*. Este acabado estudio estadístico se divide en cinco apartados: A) Las traducciones: distribución del total mundial; B) Las traducciones: distribución por categorías; C) Las traducciones de obras escritas en lengua española; D) Traducciones de obras educativas y pedagógicas; E) Las obras más difundidas a través de las traducciones. En una advertencia preliminar, se aclara que el presente estudio tiene un carácter meramente cuantitativo, y en él se tiende a informar acerca de la situación de las obras escritas en castellano dentro del campo de las traducciones; el papel que nuestros libros representan en el intercambio cultural internacional a través de las traducciones; referencias del lector ante nuestra producción bibliográfica en los países o grupos de países que traducen del español, y, por último, qué títulos se seleccionan en Iberoamérica entre la producción intelectual extranjera para su versión al castellano. (*Oficina de Educación Iberoamericana*. Madrid, 1954; 53 págs.)

**CONGRESO NACIONAL DE ESTUDIANTES BRASILEÑOS**

Según noticia de la Secretaría Coordinadora del Information Bulletin, el Congreso de la Unión Nacional de Estudiantes Brasileños se ha celebrado en la última semana del mes de julio en la Escuela Superior de Arquitectura, sita en las cercanías de Río de Janeiro. A este Congreso acudieron dos delegados de cada Universidad y Escuela Superior del país, con una participación total de 600 estudiantes, entre los que se encuentran algunos invitados de otros países iberoamericanos. En el programa del Congreso fueron incluidos numerosos coloquios sobre cuestiones estrictamente universitarias, si bien se organizaron asimismo reuniones para debatir problemas de carácter general e incluso en la actitud oficial de la Unión Nacional de Estudiantes Brasileños ante las elecciones presidenciales. (*Mirador de los Estudiantes*, 63. Berlín, 31-7-54.)

**NOTICIAS DE COSTA RICA**

La Universidad costarricense ha creado recientemente el Departamento de Orientación y Bienestar, institución universitaria destinada como órgano ejecutivo de las nuevas orientaciones educativas. El departamento está dividido en tres secciones: Salud, Educación Física y Orientación. Su competencia se extiende hasta los exámenes de admisión en la Universidad por medio de pruebas psicológicas tests, mediante los cuales pueden redactar un informe sobre las posibilidades intelectuales y profesionales del estudiante. Además, este nuevo departamento asumirá los servicios médicos universitarios.

\* \* \*

Se han inscrito 2.009 estudiantes para el nuevo curso en la Universidad de San José de Costa Rica, distribuidos por Facultades y Escuelas Especiales de la for-

ma siguiente: Agronomía, 150; Bellas Artes, 62; Ciencias, 121; Ciencias Económicas y Sociales, 511; Conservatorio de Música, 138; Derecho, 280; Farmacia, 135; Ingeniería, 151; Letras y Filosofía, 154; Odontología, 121, y Pedagogía, 176.

\* \* \*

La Universidad ha publicado el primer número de un *Boletín* de periodicidad trimestral, que tiene por objeto informar someramente de las actividades de la vida de los estudiantes costarricenses, y también de las actividades de la Universidad (cursos especiales, coloquios, reuniones extraordinarias de Seminario, conferencias de profesores nacionales y extranjeros, conciertos, representaciones de teatro y otras manifestaciones culturales realizadas en el seno de la Universidad). (*Boletín de la Universidad de Costa Rica*, 1. San José de Costa Rica, 1954.)

**LA UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE HONDURAS ALCANZA SU AUTONOMIA**

La Universidad Internacional de Honduras acaba de obtener su autonomía. Fundada en 1847, no reconocida como organismo autónomo por el Estado dos años después. No obstante, el Gobierno de entonces la encadenó seguidamente al Estado con el pretexto de "liberarla de la influencia de la Teología y de la Metafísica". La nueva autonomía acaba de obtenerla la Universidad Nacional hondureña en virtud de una reforma constitucional que ha de ser ratificada en la próxima legislatura de 1955.

\* \* \*

Otra reforma constitucional acaba de modificar el artículo 60 de los Estatutos educacionales por el que se establecía que la Enseñanza Primaria tuviera carácter absoluto de gratuidad, sostenida por las municipales, únicamente subvencionadas por el Estado. La reforma establece que en adelante todos los gastos planteados por la Enseñanza Primaria hondureña serán sostenidos íntegramente por los presupuestos del Ministerio de Educación Nacional.

Esta modificación constitucional tiende a dar fin al grave problema con que se enfrentaban muchas escuelas primarias hondureñas respecto al bajo sueldo de los maestros. Este mal, que es común en la mayoría de los países iberoamericanos, planteó recientemente en Honduras una huelga general encaminada a conseguir un aumento del 50 por 100 de sus sueldos. Al ser satisfecha esta petición del Magisterio hondureño, la huelga no llegó a realizarse. (*Revista Iberoamericana de Educación*, 70. Bogotá, mayo-junio 1954.)

**TEATROS VOCACIONALES EN ARGENTINA**

El teatro, escuela de costumbres y espejo de la vida del pueblo, es también medio eficaz de formación moral e intelectual y tiene en nuestros pueblos hispánicos una tradición gloriosa. Por este motivo, se ha considerado que la revalorización del teatro debe producirse en



el ambiente escolar, y sobre todo en los Institutos secundarios, donde se cuenta con medios humanos y técnicos suficientes para lograr que el teatro cumpla su función didáctica. A la par, están los estudiantes en condiciones de brindar espectáculos al pueblo en cumplimiento de la función social del teatro.

Para llegar al cultivo sistemático y organizado de la aptitud teatral, en cumplimiento de aquellos fines, se ha resuelto promover la creación de conjuntos de teatro vocacional en las Escuelas Normales, de Comercio y del Trabajo.

La Inspección de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial deberá asesorar a los conjuntos para la selección y realización de las obras. Escogerá además a los integrantes más destacados de los distintos elencos para la formación del Conjunto Estudiantil de Teatro Vocacio-

nal de la Subsecretaría de Educación y Cultura. Los cuadros organizados intervendrán en el certamen anual de teatro vocaciones que realizará la Subsecretaría, la que facilitará la presentación de los mismos en los concursos de la Dirección Nacional de Cultura y procurará el perfeccionamiento de los jóvenes que demuestren condiciones para el arte escénico.

Desde la fecha no lejana de esta disposición, han iniciado ya su funcionamiento los siguientes conjuntos vocacionales: el de la Escuela Normal Superior "Dr. Agustín Garzón Agulla", al que vimos en un lucido final de curso, en el que se destacaron el conocido paso de Lope de Rueda *Las aceitunas* y el entremés de Cervantes *Los habladores*; el de la Escuela Normal "Víctor Mercante", de Villa María, que actuó en varias Misio-

nes Pedagógicas Rurales; el de la Escuela del Trabajo "Presidente Roca", que cuenta con elementos de notables aptitudes, y, por último, el tan conocido y ampliamente gustado "Siripo", de la Escuela Superior de Comercio "Jerónimo Luis de Cabrera", que ha hecho, en lucidas y numerosas actuaciones, una verdadera creación de *Farsa y justicia del corregidor*, que recordamos con especial deleite entre las demás obras magníficamente representadas.

Estos conjuntos, llevados adelante con auténtico ímpetu juvenil, constituyen una promesa de renovación para el teatro argentino, ya que de su apasionada dedicación han de salir los futuros artistas, a la vez que van preparando el terreno a un teatro de profundas raíces populares. (*Revista de Educación y Cultura*, 3. Córdoba, 1954.)

## EXTRANJERO

### VIVIENDAS PARA ESTUDIANTES

Recogemos a continuación una serie de noticias de diversas naciones en las que se da cuenta de las nuevas viviendas puestas a disposición de los estudiantes universitarios de varios países. En general, se observa una marcada preocupación en las jerarquías rectoras de la Universidad actual por facilitar a los estudiantes alojamiento, a ser posible en el ámbito de las Ciudades Universitarias.

En las proximidades de la Universidad de Melbourne (Australia) se está terminando la edificación de un Hogar estudiantil de carácter internacional. El Hogar tendrá una capacidad máxima de 120 plazas, y a éstas podrán optar los universitarios australianos y extranjeros que cursen en cualquiera de las Facultades y Escuelas Especiales de Melbourne. Los fondos de edificación proceden de donativos particulares, tanto australianos como extranjeros, más una subvención de 4.000 libras esterlinas facilitada por la Universidad de Melbourne. (*Southern Universities' News*, Melbourne, agosto 1954.)

Ha sido inaugurada recientemente una casa-vivienda estudiantil en Estocolmo. Los estudiantes la denominan "Domus", y por sus características se corresponde con el tipo de edificaciones construídas en Suecia como Hogares estudiantiles universitarios. Consta de tres bloques de viviendas, con un total de 265 apartamentos para estudiantes, un gran salón de estar, una biblioteca, restaurante, garaje para bicicletas y una sala de deportes. Las habitaciones estudiantiles se hallan a ambos lados de un corredor que atraviesa todo el edificio. En principio se creó un tipo único de habitación in-

dividual, al precio de 110 coronas suecas mensuales. Cada pieza tiene teléfono, ducha y servicios particulares, y en los corredores se hallan instalados numerosos teléfonos. Aun cuando en la mayoría de los Hogares estudiantiles suecos los estudiantes suelen reunirse con frecuencia para dialogar sobre problemas referentes a la organización interior, en "Domus" se ha prescindido de este sistema, a causa del elevado número de residentes. En otra vivienda estudiantil los universitarios se reúnen solamente una vez al mes. En "Domus" se ha creado una especie de Consejo de decanos, cuyos miembros son elegidos por todos los residentes al comienzo de cada semestre estival. Este Consejo representa la opinión de la mayoría estudiantil y se reúne por lo menos una vez al mes. Entre tanto, funciona una Comisión con poderes más limitados, casi siempre de carácter ejecutivo. Se nombran además tres delegados, uno por cada bloque de viviendas, que actúan de enlace entre los residentes y el Consejo de decanos. Su principal deber estriba en hacer cumplir las órdenes y resoluciones dispuestas por el Consejo y, por otra parte, tienen la obligación de defender los intereses de los universitarios. En la Comisión funciona asimismo una sección de fiestas, encargada, entre otras cosas, de organizar reuniones, bailes y otras fiestas de carácter recreativo. (*Tofsen*, Göteborg, julio 1954.)

En la Ciudad Universitaria de Ginebra se ha acordado definitivamente la construcción de un barrio de viviendas para estudiantes. En primer lugar, se ha creado un Consejo fundacional, que tratará con las autoridades competentes todas aquellas cuestiones relativas a la edificación y puesta en servicio de las viviendas,

con objeto de que puedan ser ocupadas en dos o tres años. Estas medidas constructivas tienden a remediar las condiciones desfavorables de alojamiento que hasta la fecha sufren los universitarios extranjeros que cursan estudios en Ginebra, pagando además muy altos alquileres. La nueva "Cité Universitaire" ginebrina no sólo proporcionará alojamientos baratos, sino que centrará en sí misma toda la vida estudiantil universitaria. Se ha previsto la construcción de un bloque de viviendas capaces para alojar unos tres centenares de universitarios de uno y otro sexo. Uno de los bloques dispone de 15 habitaciones individuales, con cocina y sala de estar. El reglamento de este nuevo Hogar estudiantil prevé la presencia en él del mayor número posible de estudiantes extranjeros, procurando que sean de diversos países e incluso de religiones diferentes. Se dispone de habitaciones especiales para universitarios casados. Existe un régimen especial de pago según el cual los universitarios ricos abonarán cuotas superiores a las normales en beneficio de los estudiantes sin medios económicos. Para éstos se establecerán becas y medias becas, que serán otorgadas previo examen detenido de las circunstancias particulares de cada uno de los candidatos. Esta nueva Ciudad Universitaria suiza está situada en el barrio ginebrino de Vieux Champel, a unos diez minutos de la Universidad. (*Neue Zürcher Zeitung*, Zurich, agosto 1954.)

En Perth (Australia occidental) se proyecta asimismo la construcción de un Hogar estudiantil, también de carácter internacional como el de Melbourne. Se ha celebrado una gran fiesta universitaria, cuyos fondos recaudados pasarán a



engrosar los del Hogar internacional. La construcción de este edificio es todavía un proyecto, ya que parecen presentarse dificultades, en particular la construcción de otros edificios escolares, tales como la nueva Facultad de Medicina, un colegio para universitarias y un colegio para estudiantes católicos. (*International Student News Bulletin*. Radio Australia, agosto 1954.)

En Río de Janeiro se ha iniciado la construcción del primer bloque de viviendas de la Ciudad Universitaria, con cabida para 1.740 estudiantes. El edificio consta de diez pisos, con 58 grupos de viviendas cada uno. Cada una de estas viviendas dispone de tres alcobas con instalaciones sanitarias comunes. En la planta baja se instalará un salón de estar común para todos los estudiantes, una sala de lectura, biblioteca, restaurante y bar. El coste de la construcción se calcula en 130 millones de cruzeiros, siendo de 550 el alquiler mensual por habitación. (*Studentenspiegel*, 65. Berlín, 31-VI-54.)

Los estudiantes de la Universidad helvética de Neuchâtel han adquirido en la ciudad un edificio que funcionará como Hogar universitario. Consta de habitaciones para 130 estudiantes y un comedor capaz de 100 plazas, varias salas de estar una biblioteca. Uno de los locales del edificio ha sido cedido como oficina a la Unión de Estudiantes de la Universidad de Neuchâtel. (*Feuille d'Avis*. Neuchâtel, agosto 1954.)

Acaba de inaugurarse la "Cité Universitaire" de Estrasburgo. Es un edificio compuesto por dos bloques de cinco pisos, uno de los cuales dispone de 300 habitaciones para universitarios y el otro para 200 universitarias. Estas viviendas disponen de un local contiguo constituido en comedor universitario con 400 plazas y un gimnasio. (*UNEF. Informations*. París, agosto 1954.)

La Unión de Estudiantes de la Escuela Superior de Lisboa va a instalar por vía de ensayo una casa-vivienda capaz para 12 estudiantes. El Hogar será costeado por los mismos universitarios, y significa un primer paso hacia la solución del grave problema del alojamiento de los estudiantes en la capital lisboeta. La Unión instalará asimismo una Agencia de viajes estudiantil, que ayudará a los estudiantes extranjeros que visitan Portugal en tiempo de vacaciones, con objeto de hacerles más cómoda su estancia en Portugal. La Agencia tendrá en principio un carácter exclusivamente informativo. (*Unión de Estudiantes de la Escuela Superior Técnica*. Lisboa, agosto de 1954.)

Ante el acrecentamiento continuo de la población estudiantil universitaria de Delft (Holanda), a partir de la termina-

ción de la última guerra mundial, se ha agudizado el problema de la vivienda estudiantil. Más de 4.000 universitarios de fuera de la ciudad cursan estudios actualmente en las diversas Facultades de Delft, lo que representa más del doble de la población universitaria anterior a 1940. Para acabar con este problema, el Ministerio de Educación ha tomado, entre otras medidas, la de construir en las afueras de la ciudad un grupo de 11 pabellones, con un total de 196 habitaciones, además de cuatro viviendas para matrimonios estudiantiles. Estos pabellones serán atendidos por un Consejo de Administración y por una Comisión de residentes. (*Het Orakel van Delft*. Delft, agosto 1954.)

Según cálculos de la Sección de Estadística de la Universidad norteamericana de Tejas, en 1960 estarán inscritos en la Universidad 5.000 estudiantes más que en el actual curso de 1954-55, ascendiendo así el número de estudiantes a 18.200. Este aumento de la población universitaria tejana ha inducido a la Administración del Estado a elaborar proyectos de ampliación de las instalaciones docentes, técnicas y materiales, así como a contratar un profesorado más numeroso. Se proyecta en primer lugar la construcción de dos nuevas casas-viviendas para universitarias, con aforo total para 1.046 residentes, y otros dos pabellones para universitarios, con capacidad para 525 estudiantes. Se ha constituido una Comisión de Construcciones escolares, integrada por miembros del profesorado universitario, la cual presentó varias recomendaciones de construcción de edificios de nueva planta y mejora de otros por valor de 30 millones de dólares. Estas construcciones se terminarían en un período de diez a veinte años. (*The Daily Texan*. Austin, julio 1954.)

En la "Cité Universitaire" de París funciona ya un Pabellón Noruego, construido en estilo nórdico, capaz para 50 estudiantes. Recientemente se inauguró también un bloque de dos edificios para la Casa Marroquí, y se ha colocado la primera piedra del pabellón de la Casa de Alemania, que estará terminada para fines del presente año lectivo, con capacidad para 100 plazas. Como se sabe, el reglamento de la "Cité" determina que los pabellones serán ocupados por dos tercios de universitarios procedentes del país donante y un tercio de otras nacionalidades. (*Bulletin d'Informations*. París, julio 1954.)

En el suburbio oriental de Sofía (Bulgaria) se han edificado dos nuevas viviendas de cinco plantas, que albergarán a 1.600 estudiantes de la Universidad. En el próximo mes de noviembre quedará terminado el tercer pabellón, siguiendo así el desarrollo de un plan de construcciones que prevé ocho viviendas en un plazo de cinco años. Estas edificaciones formarán la parte central de la nueva Ciudad Universitaria de Sofía, en

compañía del Centro de Investigaciones Científicas y la Facultad de Ciencias. (*I. U. S. News Service*. Praga, junio de 1954.)

Una Comisión encargada en Suecia del fomento de viviendas estudiantiles ha celebrado recientemente una nueva conferencia, a la que asistieron como oyentes miembros de las diversas Universidades suecas. Durante las conversaciones sostenidas en Estocolmo, se señaló unánimemente la necesidad de fomentar por todos los medios disponibles la construcción de Hogares estudiantiles en las cercanías de los edificios universitarios, y se dispuso que en adelante, a la hora de construir viviendas de este tipo, se mantendría estrecho contacto entre los delegados estudiantiles, el Estado y las correspondientes municipalidades. La Conferencia determinó como insuficiente la cantidad de 1.100 coronas como subvención del Estado para la instalación de Hogares estudiantiles, estableciéndose como cifra mínima las 1.400 coronas suecas. Los participantes de estas jornadas realizaron seguidamente un viaje de estudios, visitando, entre otros edificios, un grupo de viviendas estudiantiles en la ciudad de Lund. (*Karlet*. Estocolmo, junio 1954.)

En parecida situación se encuentran en la Universidad danesa de Aarhus. Se ha suspendido temporalmente el proyecto de construir un Hogar universitario en esta ciudad. Se había previsto que los fondos recaudados en las fiestas del XXV aniversario de la fundación de la Universidad de Aarhus serían suficientes para esta construcción. La cantidad recaudada ascendió solamente a 150.000 coronas, cantidad del todo insuficiente, ya que se calcula como mínimo el medio millón de coronas para la construcción e instalación de este Hogar estudiantil. (*Minerva*. Copenhague, julio 1954.)

#### LOTERIA ESTUDIANTIL AUSTRIACA

La Comisión de Ayuda a estudiantes enfermos, perteneciente a la Unión Nacional de Estudiantes Austríacos, ha recaudado y distribuido, a partir de 1949 hasta 1954, 1.167.432 chelines. Esta cantidad procede en su mayor parte de medios propios estudiantiles. Para el presente año lectivo se prevé un acrecentamiento de estos fondos, habiéndose organizado una lotería estudiantil, cuyos fondos se dedicarán exclusivamente para atender al cuidado médico de los estudiantes. (*Studentenspiegel*, 63. Berlín, 31-VII-54.)

#### ENCUESTA SOBRE ORIENTACION PROFESIONAL PARA BACHILLERES DANESSES

*Minerva*, órgano de los estudiantes daneses, ha organizado una encuesta en 20 Escuelas Superiores de Dinamarca con fines de orientación profesional. Del material obtenido se desprende que se ha incrementado el número de solicitudes para



el ingreso en la Facultad de Medicina, mientras que bajó perceptiblemente el número de estudiantes que quieren dedicarse a las Ciencias exactas. Las estadísticas señalan además una fuerte corriente de futuros alumnos de la Facultad de Derecho, siguiendo un incremento iniciado hace pocos años. (*Minerva*. Copenhague, julio 1954.)

II CONGRESO INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES DE VETERINARIA

A fines del pasado mes de julio se celebró en la Escuela Superior de Medicina Veterinaria de Alfort (Francia) el II Congreso Internacional de Estudiantes de Veterinaria, con participación de más de cien delegados de 20 países de Europa, América y Próximo Oriente. El Congreso estudió principalmente los procedimientos de realización práctica de un intercambio internacional de estudiantes, para lo cual se acordó la creación de una Secretaría permanente en Alfort, encargada de organizar la distribución de becas y de plazas de intercambio; investigar los planes de estudio y requisitos de examen en los diferentes países, y estudiar al detalle la posibilidad de unificar las condiciones de estudio. Esta Secretaría atenderá asimismo a los servicios de recopilación de material escolar y documentación técnica. La Unión Internacional de Estudiantes de Medicina Veterinaria (I. V. S. U.) acordó los siguientes nombramientos: presidente, Becht (Alemania); vicepresidente, Zantiga (Holanda); y secretario, Leclerc (Francia). (*Le Monde*. París, agosto 1954.)

LAS DROGAS Y LOS EXAMENES

El periódico belga *La Nouvelle Gazette* llama la atención sobre la costumbre cada día más generalizada entre los estudiantes de utilizar abusivamente drogas en los días de examen y en las semanas que preceden a éstos. Según este periódico, en cuyas columnas se recogen las impresiones de catedráticos y profesores de diversas instituciones docentes, los estudiantes acuden a los exámenes "en un estado casi hipnótico", y después se les presentan frecuentemente enfermedades cardíacas, nerviosas y digestivas, que pueden llegar incluso a producir la muerte. Ante este grave problema, que ha de ser preocupación inmediata del profesorado y de cuantos rectores intervengan en la vida estudiantil, hay que proceder rápidamente, ya que de ello depende la salud de muchos jóvenes. (*La Nouvelle Gazette*. Charleroi, septiembre de 1954.)

LA UNIVERSIDAD NOCTURNA DE TEL AVIV

Acaba de cumplirse el XX aniversario de la Escuela Superior de Ciencias Jurídicas y Económicas de Tel Aviv, considerada como la única Universidad nocturna hebrea. En la actualidad trabajan en esta Escuela unos 50 profesores y auxiliares, de los cuales muchos ocupan altos cargos en oficinas del Estado e instituciones de la vida pública como empleo principal. Asimismo, los 400 estudiantes que asisten a las clases noctur-

nas tienen durante el día las más diversas actividades. Muchos de ellos reúnen por este medio la cantidad suficiente para que, una vez rendido examen en la Escuela, poder continuar sus estudios en una Universidad del extranjero. La Escuela Superior de Tel Aviv otorga títulos universitarios convalidados a los usuales en las Universidades inglesas. Como Universidad popular, atiende a amplios sectores de la población con cursos y conferencias de extensión cultural. Esta Escuela cuenta ahora con una Sección de Administración municipal y tributaria, inaugurada recientemente. (*Berliner Allgemeine Wochenzeitung der Juden*. Berlín, agosto 1954.)

NIVEL SOCIAL Y ECONOMICO DEL UNIVERSITARIO HINDU

Los últimos datos referentes a las condiciones económicas del estudiante de la Universidad de Delhi informan que de 1.872 universitarios, el 46 por 100 procede de familias con un ingreso anual de 250 a 750 dólares; el 12 por 100, de ingresos menores de 250 dólares, y el 42 por 100 restante, de familias cuyos ingresos anuales son mayores de 750 dólares. Un gran número de estudiantes no se halla en situación de adquirir los libros de texto necesarios para sus estudios. El 82 por 100 de los universitarios consultados por la encuesta coincide en estar siete días al año enfermos; el 14 por 100, treinta días, y el 4 por 100, más de un mes al año. (*The Asian Student*. San Francisco, julio 1954.)



## Reseña de libros

ROGER GIROD: *Attitudes collectives et relations humaines. Tendances actuelles des sciences sociales américaines*. Préface de Jean Piaget. Presses Universitaires de France. París, 1953; 346 páginas.

La importancia de este libro radica, sobre todo, en que proporciona una información amplísima sobre el estado actual de los estudios de Psicología social en los Estados Unidos. El autor, que ya había trabajado como experto en la Unesco, tiene ahora a su cargo el curso de Sociología en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de Ginebra. Fiel a su propósito informativo, casi nunca, a lo largo de las páginas de la obra, aflora su concepción personal de los problemas, dejando que hablen los propios investigadores americanos. Sólo al final esboza su teoría sobre el carácter estructural de las actitudes colectivas, lo que permite apreciar la solidez de su preparación.

En el prólogo apunta Piaget las razones que explican no sólo el auge de los estudios psicossociológicos en América, sino su doble carácter: empírico y experimental, por un lado, y, por otro, de perfecta vinculación entre las aportaciones de la Psicología, que proporciona la visión de las "actitudes colectivas", y las de la Sociología, referidas a la consideración de las "interacciones sociales".

El empirismo anglosajón, "que va derecho a los hechos y desconfía de la explicación teórica", tiene en la Sociología americana un carácter esencialmente experimental. "El vicio o la superioridad de los investigadores americanos—dice Piaget—es no considerar como hechos "verdaderos" más que los obtenidos mediante experiencias propiamente dichas." Pero la experimentación sociológica se consigue sólo reduciendo la escala de la investigación, para aplicarla a conjuntos sociales menores, de perfiles definidos, o a "aspectos" determinados del dinamismo social (actitudes, reacciones o interacciones ante estímulos concretos). De ahí la "Microsociología", concepto y término que lanzó al campo científico hace veinte años Georges Gurwitsch, y que los autores americanos, trasladándolo del terreno teórico al experimental, han bautizado como "Sociometría", imprimiéndole una amplitud y dotándolo de un conjunto de métodos que han hecho de él eje de un campo de investigaciones cuya fecundidad no puede ser negada, aunque se adopten criterios sociológicos básicos alejados de los usuales en los Estados Unidos.

Para componer su obra, Girod se ha servido de un material bibliográfico impresionante, en el que figuran la mayor parte de los libros y revistas americanos sobre cuestiones sociológicas. La documentación, pues, es tan extensa como valiosa, por lo que quienes deseen conocer el estado actual de las Ciencias sociales en Norteamérica forzosamente han de acudir a este libro. Pero Girod no sólo informa, sino que sistematiza con

un rigor impecable los múltiples estudios americanos en torno a los problemas relacionados con las interacciones sociales y las actitudes colectivas, y valora las aportaciones de los autores más destacados, utilizando una crítica sobria, ceñida y clara. Aún puede afirmarse que, en virtud de estas condiciones, el libro de Girod resulta fuente de información superior a los mismos autores que reseña, porque la comparación de sus trabajos—puntos de partida, métodos y resultados—, servida por una lucidez y una capacidad de síntesis extraordinaria, le permite obtener una visión completa y panorámica de los propósitos y los métodos de investigación de los sociólogos americanos.

He aquí, muy brevemente trazado, el contenido de la obra. Tras un capítulo inicial dedicado a precisar, en la medida de lo posible, los conceptos fundamentales de actitudes y relaciones humanas, en otros capítulos estudia después la Psicología social, la Microsociología y Sociometría, la Antropología y la Sociología americana contemporáneas. En la segunda parte expone las técnicas de investigación, tanto la sociológica como la psicossociológica, de las actitudes, pasando revista a la observación en sus distintas modalidades, a los tests, a las "entrevistas" y a las varias formas de experimentación, analizando al detalle dos grandes encuestas de conjunto sobre las relaciones y situaciones humanas: la que dirigió Myrdal sobre el "problema negro" con el título de *Un dilema americano*, y la que llevó a cabo el Ministerio de la Guerra durante el último conflicto bélico, móviles y licitud de la lucha, bajo el mando técnico de Samuel A. Stouffer, conocida con el nombre de *El soldado americano*.

Un capítulo final está dedicado a discutir las aplicaciones científicas y, sobre todo, prácticas de las investigaciones psicossociológicas en América, desde el punto de vista de los criterios sociológicos europeos, siguiendo las doctrinas de Gurwitsch y las convicciones del autor del libro.

Si todo lo anterior posee un enorme valor informativo para conocer los procedimientos de investigación de los sociólogos americanos, este largo capítulo encierra una trascendencia especial, no sólo desde el ángulo estrictamente sociológico, sino también en el plano educativo. Ambas cosas vienen a ser una y la misma, toda vez que la educación es un fenómeno eminentemente social, y acudiendo a la Psicología social es como las doctrinas pedagógicas se curarán de un individualismo que las tiene al borde de la esterilidad, cuando no de la acción perturbadora y contraproducente.

Los sociólogos americanos no piensan como aquel profesor de Sociología, de que habla Piaget en el prólogo, que cuando un alumno le preguntó para qué servían estos estudios, contestó: "Para honrar del espíritu y para ser profesor de Sociología." Los estudios que sólo tienen un "valor formal" (caso general en la educación de los pueblos de Occidente),

o, si se quiere, además, un "valor profesional", entendiendo por tal la enseñanza de la correspondiente disciplina, parece que no cuentan mucho en Norteamérica. Consecuentes con este principio (discutible, sin duda, pero digno de ser tomado en consideración, en una revisión a fondo de los supuestos educativos, que urge mucho hacer), aquellos sociólogos piensan que sus gigantescas encuestas, sus sondeos de la opinión pública y sus tests psicossociológicos no sirven sólo para establecer deducciones acerca de la marcha de los tipos de pensamiento, emoción y disposición en una determinada sociedad, por relevante que sea este conocimiento en el terreno de la pura teoría científica. Según los sociólogos americanos, la significación de sus pesquisas es eminentemente práctica, y ello en dos acepciones: a) para que las gentes "tomen conciencia" de dinamismos antes inconscientes o inadvertidos, con lo que el juego de las interacciones sociales se enriquece, al convertirlas en "conocidas" y "queridas" por sus respectivos sujetos; b) por otra parte, una investigación en curso, referida a un fenómeno cualquiera, modifica la evolución del mismo en el sentido propuesto por los autores de aquélla.

Por tanto, la "acción explicativa" de la encuesta o el sondeo no se limita a proporcionar claridad sobre su objeto a los sociólogos que planean éste o aquélla, sino, sobre todo, a iluminar y esclarecer las interacciones sociales, para que dejen de ser "espontáneas", "instintivas" y se hagan "objetivas", "manejables a voluntad", con lo que se logra un efecto de "desenajenación" o "consciencización" del actuar social. De donde deriva la "acción clínica" del sociólogo, encaminada a mejorar los dinamismos e interacciones sociales, mediante encuestas conducidas en el sentido que pide la "reforma social", trocada ya en una amplia labor de "educación" o "conducción": una alta y ambiciosa Pedagogía. Así, la "Ingeniería humana" o "Ingeniería social" de los autores americanos es una especie de *Psicotecnia social*, dirigida a controlar la evolución de las sociedades o, lo que vale igual, a tomar las riendas de la historia.

No podemos discutir ahora la posibilidad científica de este anhelo. Dándole por válido—lo que cuesta no poco, si pensamos en que la pretensión de sacar a la luz de la conciencia psicológica el devenir humano, hasta en sus detalles más concretos, para hacer del hombre un ente todo luz y "razón", es un empeño radicalmente prometeico, cuando no "luzbeliano"—, la política y la educación (dos caminos que llevan a idéntico fin) se convertirían en pura "tecnocracia", presidida por los actuales mistagogos de las técnicas psicossociológicas.

Este es un propósito estrictamente paralelo al de Freud en el campo de la Psicología individual. Se trata de llevar al campo de la conciencia y la autodirección dinamismos sumidos hasta ahora en las honduras del subconsciente, con la



finalidad de hacerlos inocuos, primero, y fecundos, después, como fuerzas dirigidas por el sujeto. Allí, anulación del subconsciente individual; aquí, eliminación del "inconsciente colectivo", para decirlo con la terminología de Jung.

Pero, ampliando el radio de la mirada mental, ¿no es "fenómeno de época" este afán de hacer pasar energías del plano de la Naturaleza al plano del libre albedrío, del campo del suceder cósmico al dominio de la libertad? Pensemos en la paralela—y sobrecogedora!—"liberación" de la energía nuclear, antes dormida en el determinismo natural y ya sierva de los designios del hombre. Parece que un impulso omnipresente obliga a procurar ampliar ilimitadamente el repertorio de los "poderes", es decir, de los "instrumentos" de acción sobre el mundo natural y el mundo social, acaso como etapa "final" del período "fáustico" de la historia de Occidente.

Tecnificación a ultranza: del hombre, de la Naturaleza, de la sociedad. Cabe preguntarse con Guardini: ¿tiene el hombre actual poder sobre tanto poder?—ADOLFO MAÍLLO.

PAUL MAUCORPS: *Psychologie des mouvements sociaux*. Colección "Que sais-je?" Presses Universitaires de France. París, 1950; 126 págs.

La Colección "Que sais-je?", publicada por las Presses Universitaires de France, comprende ya medio millar de volúmenes, dedicados a divulgar las más variadas y complicadas materias, desde la Filosofía a la Literatura, la Técnica, la Psicología y el Arte. En tomos de poco más de cien páginas, especialistas en cada materia exponen, para el gran público culto, el estado de los conocimientos actuales en los más diversos dominios del saber.

Paul-H. Maucorps, del Centro de Estudios Sociológicos que dirige en París Georges Gurtvitch, trabaja, sobre todo, en el campo de la Psicología social, o Psicociología, esa nueva ciencia que estudia los aspectos psicológicos de la vida individual y social en sus recíprocas interrelaciones, y de cuyo desarrollo cabe esperar fecundas rectificaciones al individualismo desorientador de la Psicología tradicional, así como una concepción de lo sociológico que, huyendo del formalismo en que ha estado sumida la Sociología académica, llene de sustancia concreta los vagos cuadros de un tipo de investigaciones demasiado afectadas de generalización fácil y de inseguros y aventurados apriorismos.

En esta dirección reciente de la mirada sociológica, en el sentido de cargarla de concreción fenomenológica y de humildad objetiva, la mayor y mejor parte corresponde a dos concepciones que van ganando prestigio y adeptos dondequiera que la Sociología no se enclaustra en esquemas totalmente superados. Por un lado, la "Microsociología", de Gurtvitch, y, por otro, la "Sociometría", de Moreno, ampliamente desarrollada por una legión de discípulos en Norteamérica.

Sirviendo a ambas de contribución indispensable, desde el ángulo de la Psicología social, propiamente dicha, esto es, en cuanto las peripecias íntimas del so-

cius dependen, en buena parte, de la constelación de influjos procedentes del contorno, la escuela norteamericana de G. H. Mead y sus continuadores proporciona puntos de vista valiosos sobre las aptitudes, las creencias, la opinión pública y la propaganda, es decir, sobre los hechos de psicología individual que modifican las realidades psicológicas sociales, y, recíprocamente, respecto de los fenómenos sociales que determinan, en gran parte, la estructura de las actitudes y reacciones de los individuos.

Esta panorámica breve de la Psicociología constituye la armazón de la obra de Maucorps. En la primera parte, estudia los hechos de Psicología social desde el punto de vista del psiquismo personal, aunque considerando siempre el papel determinante o modificador de los grupos sociales, así como las técnicas de investigación de las creencias y actitudes, tal como las utilizan los psicociólogos americanos (psicología y sociología de los rumores, sondeos de la opinión pública, soportes psicológicos y procedimientos técnicos de la propaganda, etcétera). En la segunda expone la psicología de los grupos sociales, particularmente los supuestos y métodos de investigación de la Sociometría, con suficiente amplitud para que el lector se forme idea de los objetivos que persigue esta interesante dirección de la Sociología, fundada hace treinta años por el doctor Moreno, a consecuencia de sus observaciones sobre los modos espontáneos de asociación de los grupos de niños que se entregan a sus juegos en los parques de Viena (1921).

Con claridad francesa, el autor explica las técnicas de las sociométrices y los sociogramas, lo mismo que las configuraciones asociativas que se deducen de los distintos tipos de agrupación. Particularmente interesante es la noción del grado de "cohesión funcional" de los psicogrupos y los sociogrupos, a la luz de la "moral social" y el papel del *leader-ship*.

La importancia de este libro sube de punto si consideramos el enorme atraso en que se encuentran estas materias en España, ya que nuestros "sociólogos", que sepamos, siguen entregados a conceptos arcaicos, como si desde 1921 la ciencia de lo social no hubiera experimentado una renovación profunda, en el sentido apuntado antes. ¿Cuándo vamos a contar con investigadores que determinen microsociológica y sociométricamente el grado de cohesión real de nuestros sociogrupos locales, profesionales y funcionales, para trazar luego, macrosociológicamente, el nivel de socialización de esa unidad formidablemente trascendente que es España? De ahí podrían venir diagnósticos y pronósticos harto más rigurosos que las adivinaciones y aproximaciones "literarias" hoy en uso entre nosotros para enjuiciar lo español, casi siempre oscilantes entre la apología frenética y gratuita y el pesimismo obstinado y delirante.

Y aún podríase obtener de todo ello, si a la empresa sumaban sus esfuerzos pedagogos sagaces y conscientes, una terapéutica educativa encaminada a vigorizar, si necesario fuere, los índices de cohesión social que permiten a una colectividad actuar como "pueblo unido y

en orden" y no a la manera de conjunto jurídicamente unitario, pero sociológicamente gregario o invertebrado.—ADOLFO MAÍLLO.

*La division écrite des nombres entiers et ses difficultés*. Commission consultative universitaire de Pédagogie (C. C. U. P.). Bruselas, 1953; 62 páginas.

En una visita que he realizado al Bureau International d'Education, de Ginebra, he visto este librito interesante, del que quiero hacer una reseña. Se trata de un folleto belga que da cuenta de la investigación emprendida por la C. C. U. P. sobre la división escrita con números enteros.

La tarea que representa la obra queda encuadrada en eso que los psicólogos llaman la Pedagogía experimental. Los cultivadores de este especialismo se afanan por averiguar, por ejemplo, las dificultades que los alumnos de las escuelas primarias encuentran en la adquisición de ciertos automatismos inherentes al aprendizaje de algunas operaciones aritméticas. Los autores del librito creen que los resultados de sus indagaciones poseen gran interés, y piensan que la enseñanza puede ganar mucho si se toman en cuenta tales conocimientos. De ahí que pongan a disposición del público docente una serie de datos que beneficiarían la técnica didáctica.

Han elegido la división como operación básica de la encuesta, porque la consideran la más difícil del cálculo elemental y porque, por esta razón, al dividir, los alumnos se equivocan más frecuentemente. El estudio de los errores que cometen los niños al tratar de resolver los problemas elementales que se les proponen corrientemente en la escuela primaria demuestra—dice el informe—que las causas de los errores radican en una deficiencia calculatoria. Desgraciadamente, agrega el folleto, en la práctica cotidiana de la escuela, la calificación de los ejercicios se hace sobre el resultado final, y el ejercicio se califica bien o mal, sin más consideraciones. Evidentemente, el método de corrección no es adecuado y no es apto para discriminar el tipo de los errores cometidos. De ahí la conveniencia de una encuesta sobre la división escrita con procedimientos experimentales.

La investigación se apoya en el siguiente andamiaje intelectual:

Los autores han considerado 21 operaciones típicas, clasificadas en orden de dificultad creciente, para el análisis de las etapas usuales en el cálculo de la división. Estas 21 operaciones elementales representan, a juicio de la Comisión, los diferentes estadios que el niño debe recorrer hasta dominar la técnica de la división. (Los autores señalan también que no se preocupan de cuestiones relacionadas con el rendimiento. El *test* tiene sólo una finalidad diagnóstica.)

Para determinar el grado de madurez alcanzado por los alumnos en el manejo de tales operaciones, han ideado cinco pruebas escritas, de las cuales las tres primeras (A, B, C) son prácticamente equivalentes en lo que se refiere a las



dificultades reunidas y que han de resolver los alumnos, mientras que las dos últimas (D y E) contienen las operaciones de mayor dificultad.

Los números que se presentaron a los niños para realizar los cálculos estaban impresos, a fin de evitar errores de copia. El alumno resolvía, además, directamente las operaciones en la hoja que se le daba, sin uso de borrador o de hojas suplementarias.

Se respetaron las condiciones naturales del trabajo escolar. El maestro encargó a los niños la resolución de las operaciones, dentro de las horas de clase, como tarea ordinaria y sin ningún preparativo especial.

A fin de poder indagar sobre los medios más diversos, las encuestas se han realizado con alumnos de ambos sexos, los cuales asistían a escuelas oficiales o privadas, hablaban una u otra de las dos lenguas nacionales belgas y pertenecían a regiones urbanas, semiurbanas, industriales o rurales.

Se han tomado en consideración los ejercicios de 10.835 niños de los cursos quinto, sexto, séptimo y octavo de los grados superiores.

#### Técnicas experimentales adoptadas.—

La Comisión se ha apoyado para su trabajo en las siglas utilizadas en su tesis por L. Stavaux, en la cual se usan 25 signos para representar abreviadamente los distintos tipos de errores cometidos en el manejo de la división. Sin embargo, en vista de su objetivo preciso, la Comisión ha preferido reducir este número a 10. (Son los siguientes: 1, error de suma al calcular el producto de una cifra del cociente por el divisor; 2, error de sustracción; 3, error de multiplicación; 4, cifra del cociente calculada por exceso; 5, división que sólo toma en cuenta una de las cifras del divisor, en el supuesto, claro está, de que haya más de una; 6, cifra del cociente tomada de modo que el resto parcial sea mayor que el divisor; 7, error al bajar la cifra del dividendo; 8, omisión del cero en el cociente; 9, olvido al escribir una cifra, dejando su hueco sin embargo, y 10, cifras superfluas.) Simbolizados así los errores con 10 signos característicos, se han agrupado las equivocaciones cometidas por los alumnos en un documento auxiliar que permite estudiar la clase de las faltas y su total.

Este dispositivo experimental fué completado, en la medida de lo posible, por los tres estadios siguientes: a) estadio cuantitativo; b) estadio cualitativo, y c) estadio psicológico.

El informe agrega: "Como era la primera vez que en Bélgica se realizaba una investigación tan amplia y profunda, era de prever que surgirían dificultades en el desarrollo normal de las pruebas y que su realización tropezaría con obstáculos de orden material..." Y así fué, en efecto. No obstante, a pesar de ciertos retrasos y reducciones en el plan inicial del proyecto, pudo llevarse a feliz término buena parte de la tarea.

No es de mi competencia entrar en el detalle de las modificaciones que hubo que introducir y de las dificultades concretas con que se tropezó. Bastará indicar que se redujo el número de textos: de 10.835 quedaron sólo 1.283. Se convino en conservar solamente aquellos

ejercicios que contuvieran, por lo menos, 30 faltas.

Basándose en su experiencia y en el cuidado con que se han llevado a cabo las indagaciones, la Comisión concluye: "El número de sujetos y la diversidad de los medios ambientales investigados permiten afirmar que los resultados obtenidos representan adecuadamente el estado de los conocimientos calculatorios del conjunto de la población de las escuelas primarias del país." Veamos esos resultados.

#### Conclusiones:

1. Los resultados obtenidos demuestran que la división escrita es una operación difícil: sólo un 1,4 por 100 de los alumnos divide bien.

2. Los alumnos del grado superior dominan la técnica operatoria: 73,4 por 100 de los alumnos cometen menos del 20 por 100 de los errores.

3. Los chicos demuestran una ligera superioridad respecto de las chicas, tanto en lo que se refiere a la velocidad de la ejecución como en lo que toca a la exactitud de los resultados.

4. El grado de maestría de la operación crece de manera gradual desde el quinto al octavo grados, pero ninguna de las clases representa un estadio perfecto de exactitud. Se ve claramente que no basta conocer la técnica operatoria para hacer bien las divisiones. El resultado parece depender de ciertas aptitudes del alumno, tales como la calma, la precisión, la limpieza, el orden, la constancia en el esfuerzo, etc.

5. El divisor parece ser el elemento determinante del grado de dificultad relativa de una división con números enteros.

- La dificultad de la operación crece con el número de cifras del divisor.
- La operación se realiza más fácilmente cuando el divisor termina en 0, 1, 2, 3, 4, 5 que cuando termina en 6, 7, 8, 9.
- La presencia de ceros finales en el divisor (o en el dividendo) es una causa importante de errores.

6. El cero crea, además, graves dificultades de orden técnico, y especialmente en los siguientes casos:

- Cuando un resto parcial y la cifra bajada forman un número menor que el divisor.
- Cuando el resto final y la cifra bajada forman un número menor que el divisor.
- Cuando el antepenúltimo resto es nulo y la última cifra que hay que bajar es un cero.

7. Las operaciones más difíciles son las que tienen un divisor de tres cifras, que exigen estimaciones difíciles respecto de cuatro cifras del dividendo. Parece que los alumnos no están acostumbrados a trabajar con grandes números.

8. El análisis de las faltas cometidas muestra que el 92 por 100 de los errores se reparte así:

- 35 por 100 proviene de un conocimiento insuficiente de la sustracción y de la multiplicación.

b) 32 por 100, de cálculos defectuosos con las cifras del cociente.

c) 15 por 100 por una mala utilización del cero.

d) 10 por 100 por ignorancia de la técnica operativa.

Los datos anteriores revelan:

- La fragilidad de los mecanismos elementales (sustracción y multiplicación).
- La dificultad experimentada por los alumnos para hallar la cifra del cociente.
- Lugar importante del cero. Los autores de manuales subestiman esta dificultad.

La inexactitud de las operaciones depende, claro está, de la falta de cuidado, de la falta de orden, de la mala letra, etc.

9. El análisis de los ejercicios investigados demuestra la imperiosa necesidad de adoptar una técnica de corrección que permita determinar las fallas propias de cada alumno.

10. La aplicación de la prueba no exige más que un tiempo reducido (una hora y media) y permite utilizar valiosas indicaciones didácticas.

\* \* \*

No quiero terminar esta breve reseña sin agregar unas cuantas palabras de crítica. Evidentemente, la investigación anterior tiene importancia. Pero debe decirse que juzgar de la capacidad de los alumnos por un mero ejercicio mecánico es poco adecuado para penetrar en el pensamiento matemático de los niños. Obsérvese que se investiga un mero automatismo. Ahora bien: en el pensamiento matemático concreto de los alumnos hay que considerar también el interés que cualquier actividad suscita. La mente está más alerta cuando se ve un sentido en lo que se hace. No es lo mismo una operación de dividir cuando no se siente la necesidad de hacerla que cuando interesa realmente realizarla para averiguar algo que tiene importancia dentro de la vida. Sería deseable, por ello, que la indagación belga hubiera tomado también en cuenta otros factores importantes. La misma declaración de las conclusiones indica que la Comisión ha observado algunos datos interesantes. Por ejemplo, en el apartado 7.º, cuando se subraya que "parece que los alumnos no están acostumbrados a trabajar con grandes números". Naturalmente que no lo están. Y esto, quíerese o no, es una realidad de la máxima importancia. Piénsese en que una cosa son los programas con su habitual rutina y otra la vida de los niños. ¿Qué sentido puede tener dentro de una mente infantil una división con un gran número de cifras para el dividendo y el divisor? ¿Cuándo se presenta en la vida efectiva de un niño un problema que requiera esa operación? (Tampoco en la vida del adulto ordinario se dan esas fastidiosas divisiones con que se martiriza materialmente la mente del niño.) Pero, en fin, mientras haya que adaptarse a los programas tradicionales y hacer pensar a los niños que la matemática se reduce a la estupidez de los cálculos, la investigación belga seguirá respondiendo a una necesidad.—

RAMÓN CRESPO PEREIRA.



TEÓFILO MARTÍN ESCOBAR: *Memoria descriptiva del curso 1952-53 de las Escuelas de Peritos Industriales y de Trabajo de Gijón*. 100 págs.

La Dirección de las Escuelas de Peritos Industriales y de Trabajo de Gijón ha editado su *Memoria descriptiva del curso 1952-53* en un volumen de cien páginas en folio y numerosos gráficos reproduciendo fichas y láminas de cuadernos de estudios.

Por lo que se refiere al contenido, durante el curso que recoge esta Memoria se han acentuado todo lo posible los esfuerzos que se vienen realizando para ir perfeccionando las enseñanzas de talleres y laboratorios, debido, en parte, a que se ha dispuesto de algunos medios y elementos con que no se contó en los anteriores y también a que el personal encargado de tales enseñanzas ha procurado perfeccionarse en la manera de hacer las mismas, poniéndose al tanto de las últimas novedades, y para lo cual se ha dispuesto de abundante bibliografía. La Escuela se ha propuesto la formación de un auténtico técnico de segundo grado que necesita nuestra industria cada vez con mayor urgencia, procurando atender en tal formación a las exigencias que actualmente ésta le impone para las tareas que más tarde ha de desarrollar dentro de la misma, y en este sentido el avance de las enseñanzas se acentúa cada vez más de un modo satisfactorio.

Este técnico de segundo grado es, desde luego, un mando dentro de la industria; pero, además, cada día tiene una mayor intervención en la parte ejecutiva del proceso de la producción. Ha de saber, por lo menos, cómo se hacen los trabajos e incluso, si es posible, saberlos hacer en algunos casos, lo que no representa grandes dificultades, como se ha podido apreciar por la experiencia, ya que, sin una formación de esta naturaleza, su mando tendrá muchos fallos y, por otra parte, no estará en condiciones de aplicar los modernos métodos de producción y trabajo en tan estrecha conexión con la productividad. Las prácticas, lecciones y conferencias han sido alternadas con conversaciones o coloquios entre profesores y alumnos para el mejor conocimiento de los cambios que se están introduciendo actualmente en nuestra industria en relación con la racionalización de la producción y los problemas que actualmente hay planteados sobre la misma.

Los alumnos que han realizado la reválida en este curso han hecho sus estudios en el nuevo edificio de la Escuela y además con arreglo al Plan de 1948, más eficiente que el anterior, y por ambas circunstancias ha sido posible darles una formación más completa. Como dato interesante del prestigio de que goza esta Escuela de Gijón, consignemos que los peritos industriales salidos de sus aulas son solicitados de manera preferente por las Empresas industriales de todo el norte de la Península.

Una cosa similar a lo dicho para la Escuela anterior podemos decir sobre las enseñanzas que se han dado en el curso

1952-53 en la de Trabajo, pero como aquí se trata de formar principalmente personal ejecutante y los primeros mandos del mismo para la industria, aún se ha acentuado más lo que se refiere a la preparación técnica de la manera de ejecutar los trabajos en la industria con arreglo a las exigencias modernas.

Se realizaron los exámenes de reválida para obtener el certificado de aptitud profesional de oficiales y maestros, y en la Memoria se publican los ejercicios exigidos y los resultados obtenidos, acompañados de unos comentarios.

\*

Como en años anteriores, se publica en esta Memoria una parte gráfica que nos permite apreciar claramente uno de los aspectos de la labor que en sus enseñanzas vienen realizando ambas Escuelas. Aunque en otros lugares hemos hecho referencia a ella, sin embargo queremos destacarla aquí nuevamente por la importancia que tiene, puesto que pone en evidencia cómo se van complementando y ampliando las enseñanzas, según se dispone de mayores medios para ello, orientadas, cada vez más, a dar a los alumnos una formación que se adapte todo lo posible a las exigencias reales que más tarde han de tener en el desarrollo de su actividad profesional dentro de la Empresa.

Se publica en primer lugar una ficha de fabricación hecha por un alumno de la Escuela de Trabajo en su reválida del grado de maestro industrial, y a continuación las láminas de dos cuadernos, el primero perteneciente a un alumno de la Escuela de Trabajo y el otro a uno de la de Peritos, comprendiendo, cada uno de ellos, una ficha de fabricación, junto con una hoja de características de la máquina herramienta, otra de crítica sobre la misma, otra sobre la pieza a realizar y, finalmente, una hoja memoria con el proceso constructivo para una pieza. Cada alumno, en el curso correspondiente, ha realizado varios trabajos similares a éstos, y particularmente con la misma orientación. Los alumnos han realizado el trabajo conforme a su propia forma de ver las cosas, y la Escuela se limita a reseñar unas muestras, casi puede decirse que tomadas al azar y seleccionadas, más que nada, no en atención a ser mejores, sino realmente, dentro del conjunto de las mismas, aquellas que por su preparación nos han parecido más en consonancia con el objeto que nos proponemos.

A continuación de estos cuadernos de fichas se publican, como de costumbre, algunos de los estudios de mecanismos realizados en la Oficina Técnica, y que serán construidos por los alumnos en el próximo curso, y el dibujo de una prensa y estudio de su proceso de fabricación, con los correspondientes cálculos de taller, realizado por un alumno del último curso de la Escuela de Trabajo.

El conjunto del libro constituye una valiosa aportación informativa de las tareas llevadas a cabo por estos dos Centros educativos, que están aportando planteles de hombres eficientemente formados y cuya importancia ya se manifiesta plenamente en una de las zonas industriales más importantes de España.—F. T. A.

*La educación para el desarrollo de la comunidad. Bibliografía selecta.* Número VII de la serie "Educational Studies and Documents". Unesco. París, abril de 1954.

Desde el año 1950, el Centro de Intercambios de Educación de la Unesco viene publicando una serie de bibliografías sobre temas especiales referentes a las actividades relacionadas con la educación fundamental. La obra que reseñamos ahora es la cuarta de esta serie, y ha sido preparada conjuntamente por la Unesco y los servicios correspondientes de las Naciones Unidas.

Al seleccionar el contenido de esta bibliografía, la Unesco ha considerado el "desarrollo de la comunidad" como un término genérico que abarca los diversos procesos, mediante los cuales toda comunidad puede elevar su nivel de vida. Tales procesos, a juicio de la Unesco, suelen comprender, separada o conjuntamente, la organización o creación de servicios de previsión social, protección sanitaria, educación, mejoramiento de la agricultura, desarrollo de pequeñas industrias, distribución de viviendas, etc. La educación fundamental, término consagrado por la Unesco, no tiende a otra cosa precisamente que a lograr ese "desarrollo de la comunidad", y, por tanto, fácil es de comprender el lugar reservado en esta bibliografía a las obras referentes a educación fundamental.

El material bibliográfico seleccionado se ha dividido en "Obras generales sobre la teoría y la práctica del desarrollo de la comunidad" y en "Materiales de descripción de proyectos individuales". Una última parte de la bibliografía se reserva para transcribir los títulos de las principales publicaciones periódicas sobre la organización y desarrollo de la comunidad.

Por lo que atañe a los proyectos individuales, se ha preferido escoger las obras que se refieren a un proyecto que se efectúa en un solo pueblo o en un grupo de pueblo y a las campañas nacionales. Igualmente se ha tendido a seleccionar aquellos proyectos que ponen en práctica un amplio programa, antes que los que se concentran en un solo aspecto del desarrollo de la comunidad. Es decir, que, como indicábamos más arriba, ante todo se han seleccionado obras que describen programas en los que el proceso de desarrollo de la comunidad se caracteriza ampliamente por la utilización de las técnicas seguidas en los trabajos de educación fundamental.

Excusado es decir que la obra bibliográfica que reseñamos, en la que se da suficiente noticia acerca de 116 libros sobre educación para el desarrollo de la comunidad, interesa a todos aquellos que, o bien trabajan en la preparación de tales campañas de elevación de vida en las comunidades por medio de una múltiple y variada tarea educativa, o desean especializarse en el conocimiento teórico de estos temas.

No nos queda sino consignar que, para la adecuada selección de esta bibliografía, la Unesco ha tenido en cuenta y examinado su propia publicación mensual *Revista analítica de Educación*, y que numerosos títulos han sido sugeridos por el Departamento de Asuntos Sociales de



las Naciones Unidas. El manuscrito fue sometido, igualmente, al estudio de la Mass Education Clearing House, del Instituto de Educación de la Universidad de Londres, y al Centre d'information sur l'éducation de base, del Centro Nacional de Documentación Pedagógica, de París. Los funcionarios de ambas organizaciones complementaron en muchos casos, con valiosas aportaciones, la bibliografía seleccionada.—J.

ARNOLD GESSELL Y FRANCES L. ILG.: *El niño de cinco a diez años*. Traducción de Luis Fabricant. Editorial Paidós. Buenos Aires, 1954.

Constituye este libro, que por su disposición temática, por el tratamiento del mismo y por sus caracteres tipográficos viene a ser el complemento de la obra del mismo autor *Infant and Child in the Culture of Today*, el estudio del período cinco-diez años más interesante y profundo de que se dispone actualmente.

Concreta y práctica al mismo tiempo, conforme a los cánones de la Psicología evolutiva y a los intereses de padres y educadores, esta obra es el resultado de una constante observación de los niños y de una firme colaboración entre el cuerpo directo y los padres, que permitió una comprensión y conocimiento perfectos de padres, examinadores y niños.

Aunque se usaron métodos experimentales y estadísticos, fueron los clínicos los que se emplearon con preferencia, no siendo uniformes estos procedimientos para las diferentes edades, sino ajustados al grado de madurez de los niños observados.

La primera de las tres partes en que la obra está dividida tiene como tema central el desarrollo o crecimiento considerado como un proceso concreto productor de modos de conducta. Trata en sus tres capítulos de la relación de este corto período de la vida (cinco a diez años), con el ciclo total de la existencia, de la naturaleza del crecimiento psicológico y de las relaciones padre-niño-maestra.

La segunda parte describe las etapas progresivas en el crecimiento del niño, muy resumido el correspondiente a los cuatro primeros años, que ha de constituir como una base para la disciplina del período de los cinco a los diez años. Cada uno de estos niveles de edad está considerado desde diversos puntos de vista, tales como sus características motrices, higiene personal, temores y sueños, expresión emocional, personalidad y sexo, etc.

Cada uno de estos niveles no debe ser considerado como unidad independiente, haciendo destacar el autor las secuencias dinámicas que conservan la continuidad total del desarrollo.

Por último, la tercera parte trata el complejo total del crecimiento, dando una visión panorámica de las sucesivas gráficas del desarrollo con tendencias que datan de la infancia, tabuladas en gráficas de crecimiento.

Insiste el autor en el carácter relativo de estos gradientes, advirtiendo al padre o educador que servirán no como normas de capacidad absoluta, sino para ubicar la posición del niño en relación con ciertos aspectos de conducta dentro del complejo total del crecimiento.

En resumen, constituye esta nueva obra de Gessell una ayuda valiosa a padres y maestros, que obtendrán en sus páginas una visión concreta y un instrumento útil para su labor educadora.—M.<sup>a</sup> C. V.

AURELIO GARCÍA ELORRIO: *Diccionario de la conjugación*. Tercera edición. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, 1953; 347 págs.

Si el verbo es "la palabra", su estudio ofrece siempre la mayor importancia lingüística. El autor, en el prólogo de su obra, cita el antiguo adagio de los preceptistas latinos: "Quien bien conjuga y declina, sabe la lengua latina." Y aunque la declinación, al menos con las características desinenciales del latín, no existe en castellano y, por otra parte, el aprendizaje de la conjugación, desvinculado del juego necesario de los complementos, es decir, de la dinámica total de la frase, es empeño en el que consumen nuestros estudiantes, de aquende y allende el Atlántico, no pocas energías, mejor empleadas en menesteres expresivos para los que fuera indispensable contar con módulos de oraciones enteras, sigue siendo cierto aquel proverbio, con las correcciones señaladas.

García Elorrio no intenta plantear problemas de didáctica del verbo ni un estudio monográfico de los múltiples aspectos que ofrece la flexión de esta palabra-clave de la lengua. Su designio ha sido eminentemente práctico, desde el ángulo sistematizador, grato a los hispanoamericanos, que florece en la publicación de vocabularios y diccionarios. Este, dedicado a los verbos, abarca todas las vertientes bajo las cuales pueden ser estudiados, pero sin propósitos innovadores. A tal punto es así, que se vale de los paradigmas de las tres conjugaciones, dentro de cada una de las cuales estudia los verbos irregulares, que hubieran exigido una diversa sistematización, enfocada a partir de las alteraciones que su flexión presenta. Es particularmente acertado englobar en una sola categoría de "verbos de conjugación incompleta" los impersonales y los defectivos, y muy atinado el estudio de las irregularidades aparentes, debidas a necesidades ortográficas. También merece sinceros elogios el exhaustivo nomenclador de verbos españoles, completado con los arcaicos y poco usados.

Estamos de acuerdo con el autor, frente a la Academia, al considerar el verbo *agredir* como defectivo, que carece de las tres personas del singular y la tercera del plural del presente indicativo y de todas las del presente de subjuntivo. No compartimos, en cambio, su criterio respecto de la conjugación de *inmiscuir*, pues si bien puede decirse *in-*

*miscúo*, el oído español de hoy prefiere *inmiscuyo*, sin lugar a dudas. Respecto a los verbos que tienen diptongo en el infinitivo, correlativo a un sustantivo que también lo lleva, como *expatriar* y *repatriar*, *historiar* y algún otro, el uso prefiere acentuarlos para deshacer el diptongo, diciéndose, preferentemente, *expatrió* y *repatrió*. En cuanto a *historiar*, aunque comienza a introducirse ya alguna vacilación, predomina la forma *historio* sobre *historio*.

Pero estas pequeñas observaciones no empañan el mérito de un libro que prestará un servicio eficaz a cuantos estudian la lengua española.—A. M.

*Nueva Enciclopedia Escolar*. Editorial Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos, 1953.

Desde hace unos lustros, se ha hecho costumbre editorial que los textos escolares de la enseñanza primaria se ofrezcan reunidos, para cada grado, en un volumen, que el uso denomina *Enciclopedia*. Y aunque contra tal práctica ha clamado la crítica profesional, alegando que con ella los libros se reducen excesivamente, padeciendo su contenido, que adopta un aire apresurado, incompatible con el moroso desarrollo que requiere la enseñanza elemental, razones de índole económica mantienen esta modalidad, que va convirtiéndose ya en tradicional.

Sin entrar ni salir en la polémica entablada en torno a las *Enciclopedias*, anotemos que la que ahora nos ofrece la Editorial Hijos de Santiago Rodríguez merece comentario por más de un motivo. En primer lugar, se trata de una Enciclopedia veterana, que alcanza ahora su undécima edición. Pero así como las anteriores ofrecían relativamente pocas innovaciones respecto de la primera, ésta ha introducido reformas sustanciales para que pueda servir a las escuelas primarias en el período superior o de iniciación profesional, que va de los doce a los quince años, con arreglo a los cuestionarios nacionales para la enseñanza primaria recientemente publicados.

Entre las modificaciones más importantes está la introducción de la Historia Sagrada, que no figuraba en las anteriores ediciones, así como la inclusión de lecciones de formación religiosa y moral, que aspiran, muy atinadamente, no a proporcionar al muchacho definiciones que haya de memorizar, sino principios y ejemplos que sean materiales para su propia reflexión. También se han aumentado las lecciones y ejercicios de lenguaje y los problemas de Matemáticas para acomodarlos a las exigencias de los cuestionarios. Si a ello sumamos las ilustraciones, debidas al lápiz de Soravilla, que en número de seiscientas esmaltan la obra, y el carácter práctico, pero seriamente formativo, que tiene el desarrollo de todas las materias, podremos afirmar que se trata de un instrumento de trabajo indispensable en las escuelas para el desarrollo del período de iniciación profesional.—A. M.



# Indice Legislativo (\*)

## SERIE A

### LEGISLACION DE CARACTER ORGANICO

Incluye esta Serie todas las disposiciones referentes a la ORGANIZACIÓN y FUNCIONAMIENTO de los SERVICIOS ADMINISTRATIVOS y CENTROS DOCENTES, con exclusión de las que tengan INTERÉS Estrictamente PERSONAL o sean resoluciones de RECURSOS (Serie B) y de las que se refieran a CONCURSOS NO RESTRINGIDOS AL PERSONAL ADMINISTRATIVO Y DOCENTE y a FUNDACIONES BENÉFICODOCENTES (Serie C).

#### JEFATURA DEL ESTADO

Ley de 15 de julio de 1954 sobre modificación de la base VII de la ley de 16 de julio de 1949.

Ley de 15 de julio de 1954 sobre medidas de protección jurídica y de facilidades crediticias para la construcción de nuevos edificios con destino a Centros de enseñanza.

Ley de 15 de julio de 1954 sobre estudios de Enseñanza Media de españoles en el extranjero.

Ley de 15 de julio de 1954 por la que se concede un crédito extraordinario y reintegrable de 4.000.000 de pesetas al Ministerio de Educación Nacional con destino a realizar obras de ampliación en el Museo del Prado. (B. O. E. 17-VII-1954. B. O. M. 23-VIII-1954).

Decreto-ley de 2 de julio de 1954 sobre institución en provincias de dos plazas de inspectores médicos auxiliares del Servicio Médico Escolar. (B. O. E. 25-VII-1954. B. O. M. 30-VIII-1954).

#### MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Decreto de 16 de junio de 1954 por el que se concede la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Manuel González Martín. (B. O. E. 19-VI-1954. B. O. M. 12-VII-1954).

Decreto de 25 de junio de 1954 sobre adquisición al Instituto "Leonardo Torres Quevedo" de material científico. (B. O. E. 12-VII-1954. B. O. M. 16-VIII-1954).

Decreto de 9 de julio de 1954 por el que se aprueba la adquisición al Instituto "Leonardo Torres Quevedo" de 20 equipos completos para experiencias de Física. (B. O. E. 27-VII-1954. B. O. M. 30-VIII-1954).

#### SUBSECRETARÍA

*Asuntos generales.*—Disponiendo que las reuniones de pers. docente con motivo de actos colectivos tengan lugar en días festivos o en períodos de vacaciones.

(\*) Contiene la referencia de las disposiciones más importantes publicadas en el *Boletín Oficial del Ministerio de Educación Nacional* durante los meses de julio y agosto últimos.

*Asuntos exteriores.*—Comisión oficial española para la XVII Conferencia Internacional de Instrucción Pública de Ginebra. (B. O. M. 5-VII-1954.)

—Sobre matrícula condicional en los Centros docentes dependientes del Departamento. (B. O. M. 12-VII-1954.)

#### DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Decreto de 26 de marzo de 1954 por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo". (B. O. E. 7-V-1954.)

*Cursos monogr.*—Autorizando su implantación en la Fac. de Ciencias de la Univ. de Granada. (B. O. M. 5-VIII-1954.)

*Plan de estudios.*—Estableciendo el de la Sección de Naturales de la Fac. de Ciencias de la Univ. de Madrid. (B. O. M. 19-VII-1954.)

Decreto de 16 de junio de 1954 por el que se aprueban las obras de adaptación en el antiguo edificio de la Fac. de Medicina para Fac. de Farmacia e Inst. de Parasitología de Granada.

Decreto de 16 de junio de 1954 por el que se crea en la Fac. de Fil. y Letras de la Univ. de Barcelona la Sección de Pedagogía. (B. O. E. 27-VI-1954. B. O. M. 2-VIII-1954.)

Decreto de 16 de julio de 1954 por el que se da cumplimiento al artículo 5.º de la ley de 17 de julio de 1953, en orden a la organización de la Fac. de Ciencias Econ. y Com. en la Univ. de Barcelona.

Decreto de 28 de mayo de 1954 por el que se autoriza al Ministerio de Educación Nacional para que organice la enseñanza de "Edafología y Biología vegetal" en varias Univ.

Decreto de 25 de junio de 1954 por el que se regula el procedimiento para conferir el grado de doctor en todas las Univ. (B. O. E. 6 y 12-VII-1954.)

*Cátedras.*—Sobre denominación de las que se citan en la Univ. de Madrid. (B. O. M. 16-VIII-1954.)

Decreto de 9 de julio de 1954 sobre ordenación de las Secciones de Filología Moderna.

Decreto de 16 de junio de 1954 sobre ampliación del Patr. de la Esc. de Psicología y Psicotecnia de la Univ. de Madrid. (B. O. E. 27 y 29-VII-1954. B. O. M. 23-VIII-1954.)

Decreto de 9 de julio de 1954 por el que se aprueba el proyecto de obras de instalación de la Fac. de Derecho en el edificio de la Real Fábrica de Tabacos de Sevilla.

Decreto de 16 de junio de 1954 por el que se aprueba el proyecto de obras para la construcción de un Centro de Estudios Filológicos y Jardín Botánico en Santiago de Compostela. (B. O. E. 27 y 30-VII-1954.)

*Alumnos.*—Estableciendo los plazos de matrícula en las distintas Fac. de las Univ. españolas. (B. O. M. 30-VIII-1954.)

#### DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA MEDIA

*Créditos.*—Para atenciones que se determinan a Centros de Ens. Media.

*Alumnos.*—Adjudicando los premios correspondientes al conc. sobre los Reyes Católicos. (B. O. M. 12-VII-1954.)

Decreto de 16 de junio de 1954 por el que se aprueba el proyecto de obras de construcción de un Col.-Resid. en el Inst. de Ens. Media de Ciudad Rodrigo.

Decreto de 16 de junio de 1954 por el que se aprueba el proyecto de obras de construcción de un Col.-Resid. en el Inst. de Ens. Media de Reus.

Decreto de 16 de junio de 1954 por el que se aprueba el proyecto de obras de construcción de edificio con destino a Inst. Nac. de Ens. Media y Esc. de Trabajo de Calahorra.

Decreto de 16 de junio de 1954 por el que se aprueba el proyecto de obras de construcción de edificio con destino a Inst. Nac. de Ens. Media de San Sebastián.

Decreto de 16 de junio de 1954 por el que se aprueba el proyecto de obras de terminación del Inst. Nac. de Ens. Media de Santa Cruz de la Palma.

Decreto de 16 de junio de 1954 por el que se aprueba el proyecto de obras de construcción de edificio con destino a Inst. Nac. de Ens. Media de Puertollano.

Decreto de 16 de junio de 1954 por el que se aprueba el proyecto de obras de construcción de edificio para Inst. Nac. de Ens. Media de Málaga.

*Créditos.*—Disponiendo los que se expresan para atenciones de los Inst. Nac. de Ens. Media que se citan. (B. O. E. 27-VI-1954. B. O. M. 19-VII-1954.)

Decreto de 5 de mayo de 1954 por el que se regula la constitución y el funcionamiento de la Insp. Oficial de Ens. Media.

*Créditos.*—Concediendo los que se citan para atenciones que se señalan. (B. O. E. 7-VII-1954. B. O. M. 26-VIII-1954.)

—Distribuyendo los figurados para las atenciones que se citan. (B. O. M. 16-VIII-1954.)

—Disponiendo los consignados para Inst. Nac. de Ens. Media. (B. O. M. 23-VIII-1954.)

#### DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA PROFESIONAL Y TÉCNICA

*Enseñanzas.*—Creando dos plazas de prof. en las Esc. de Facult. de Minas que se citan.

*Esc. de Com.*—Distribuyendo créditos para viajes de instrucción. (B. O. M. 5-VII-1954.)

Decreto de 14 de mayo de 1954 sobre nombr. de Trib. para la provisión de cátedras de las Esc. Sup. de Arquitectura.

*Créditos.*—Distribuyendo los que se citan a Centros dependientes de esta Dirección General. (B. O. E. 18-VI-1954. B. O. M. 12-VII-1954.)



*Estudios.*—Sobre distribución del quinto curso de la carrera de ing. de Montes, en lo que se refiere a las asignaturas del cuatrimestre final.

*Créditos.*—Disponiendo los correspondientes para viajes de prácticas. (B. O. M. 19-VII-1954.)

*Profesorado.*—Adscribiendo a las Esc. de Peritos Ind. que se citan los adjuntos que se detallan. (B. O. M. 16-VIII-1954.)

Decreto de 9 de julio de 1954 por el que se aprueba el proyecto de obras de construcción de edificio para la Esc. de Ing. Ind. y Lab. de Invest. de Industria de Bilbao. (B. O. E. 27-VII-1954. B. O. M. 30-VIII-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA LABORAL

Decreto de 23 de abril de 1954 por el que se modifica la modalidad del Centro de Ens. Media y Prof. de Villablino (León).

*Reglamento.*—Aprobando el de régimen interior del Centro de Form. Prof. Obrero de Béjar (Salamanca).

*Centros.*—Declarando creado un Centro de modalidad agrícola y ganadera en Villanueva de la Serena (Badajoz). (B. O. E. 7-V-1954. B. O. M. 5-VII-1954.)

Decreto de 5 de mayo de 1954 por el que se reglamenta la selección del prof. oficial de Ens. Media y Prof.

Decreto de 28 de mayo de 1954 por el que se autoriza la creación de un Centro de Ens. Media y Prof. de modalidad agrícola y ganadera en Jaca (Huesca).

Decreto de 28 de mayo de 1954 por el que se autoriza la creación de un Centro de Ens. Media y Prof. de modalidad marítimo-pesquera en Marbella (Málaga). (B. O. E. 17-VI-1954. B. O. M. 12-VII-1954.)

*Centros.*—Aceptando las ofertas hechas por los organismos locales que se citan.

*Subastas.*—Sobre prohibición de hacer ofertas por funcionarios del Departamento. (B. O. M. 19-VII-1954.)

*Centros.*—Aceptando los ofrecimientos de terrenos hechos por los Ayunt. que se mencionan.

—Modificando la modalidad educativa del de Villablino (León). (B. O. M. 26-VII-1954.)

Decreto de 2 de julio de 1954 por el que se confiere carácter oficial al Centro de Ens. Media y Prof. de Amurrio (Alava).

Decreto de 2 de julio de 1954 por el que se autoriza la creación de un Centro de Ens. Media y Prof. en Cazorla (Jaén). (B. O. E. 12-VII-1954. B. O. M. 16-VIII-1954.)

Decreto de 9 de julio de 1954 por el que se autoriza la creación de un Centro de Ens. Media y Prof. de modalidad marítimo-pesquera en Luanco (Asturias).

Decreto de 9 de julio de 1954 por el que se autoriza la creación de un Centro de Ens. Media y Prof. de modalidad industrial y minera en Benicarló (Castellón de la Plana).

Decreto de 9 de julio de 1954 por el que se autoriza al Ministerio de Educación Nacional para crear en Nerva-

Riotinto (Huelva) un Centro de Ens. Media y Prof. de modalidad industrial y minera. (B. O. E. 29-VII-1954. B. O. M. 23-VIII-1954.)

Decreto de 9 de julio de 1954 sobre declaración de urgencia de la expropiación de terrenos para campos de prácticas del Centro de Trujillo.

Decreto de 9 de julio de 1954 sobre adquisición de dos inmuebles con destino a la instalación del Inst. de Ens. Prof. de la Mujer y Esc. del Hogar y Prof. (B. O. E. 27-VII-1954. B. O. M. 30-VIII-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA

Decreto de 28 de mayo de 1954 por el que se concede exención de aportación al Ayunt. de Valdestillas (Cáceres).

Decreto de 28 de mayo de 1954 por el que se concede exención de aportación al Ayunt. de Lupiana (Guadalajara).

Decreto de 28 de mayo de 1954 por el que se concede exención de aportación al Ayunt. de Bellus (Valencia). (B. O. E. 18-VI-1954. B. O. M. 12-VII-1954.)

Decreto de 16 de junio de 1954 por el que se dispone la construcción de tres escuelas y tres viviendas en Vilella (Lérida).

*Crédito.*—Para horas extraordinarias del Prof. de Esc. del Mag. (B. O. E. 27-VI-1954. B. O. M. 19-VII-1954.)

*Cursillo.*—Sobre organización del determinado por el D. de 11 de septiembre de 1953 para los prof. num. de Ped. ingresados en las Esc. del Mag. en virtud de las últimas oposiciones. (B. O. M. 26-VII-1954.)

*Esc. privadas.*—Elevando a definitivas las autorizaciones provisionales concedidas a los Centros cuya relación se transcribe. (B. O. M. 2-VIII-1954.)

Decreto de 16 de junio de 1954 por el que se declara exento de la aportación regl. al Ayunt. de El Castor (Cádiz) para la construcción de escuelas y viviendas para los maestros.

Decreto de 16 de junio de 1954 por el que se reorganiza la enseñanza de adultos.

*Pers. docente.*—Normas para las maestras casadas que se acojan a los beneficios de excedencia.

Decreto de 2 de julio de 1954 por el que se autoriza un convenio para construcciones de Ens. Prim. con el Ayunt. de Cartagena. (B. O. E. 12-VII-1954. B. O. M. 16-VIII-1954.)

Decreto de 9 de julio de 1954 por el que se crea un Grupo Esc. con. en Alcoy (Alicante).

Decreto de 2 de julio de 1954 por el que se autoriza la celebración de un convenio para construcciones escolares de Ens. Prim. con el Ayunt. de Cuenca. (B. O. E. 12 y 29-VII-1954. B. O. M. 23-VIII-1954.)

Decreto de 25 de junio de 1954 por el que se declara al Ayunt. de Riaguas de San Bartolomé (Segovia) exento de la aportación metálica para la construcción de escuelas.

Decreto de 25 de junio de 1954 por el que se declara exento de la aporta-

ción metálica al Ayunt. de Guadasequés (Valencia) para construcción de escuelas.

*Pers. docente.*—Resolviendo consulta sobre los maestros volantes que han de acudir a las Milicias Univ. (B. O. E. 27-VII-1954. B. O. M. 30-VIII-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE BELLAS ARTES

*Fom. de las Bellas Artes.*—Sobre autorización a la Orquesta Nac. para retransmisiones de conciertos. (B. O. M. 5-VII-1954.)

Decreto de 14 de mayo de 1954 por el que se designa al Ministro del Aire y al Comisario local de Excavaciones Arqueológicas de Cádiz para que, respectivamente, formen parte de la Junta de Honor y del Comité local de los actos conmemorativos de la fundación de la ciudad de Cádiz. (B. O. E. 17-VI-1954. B. O. M. 12-VII-1954.)

Decreto de 16 de junio de 1954 por el que se aprueba el proyecto de adaptación del antiguo Minist. de Marina para Museo del Pueblo Español en Madrid. (B. O. E. 27-VI-1954. B. O. M. 2-VIII-1954.)

Decreto de 25 de junio de 1954 por el que se nombra vocal de la Junta de Patr. del Museo Nac. del Prado a don Joaquín Payá López. (B. O. E. 12-VII-1954. B. O. M. 16-VIII-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

*Mutualidad.*—Sobre descuento legal de las cuotas correspondientes al personal de Archivos, Bibliotecas y Museos. (B. O. M. 5-VIII-1954.)

*Crédito.*—Para el Servicio Nac. de Inf. Documental y Bibl. (B. O. M. 19-VII-1954.)

Decreto de 16 de junio de 1954 por el que se crea el Servicio de Lectura Escolar. (B. O. E. 8-VIII-1954. B. O. M. 2-VIII-1954.)

S E R I E B

PERSONAL ADMINISTRATIVO Y DOCENTE

Incluye esta Serie todas las disposiciones de INTERÉS ESTRICTAMENTE PERSONAL, resoluciones de RECURSOS y las que se refieran a OPOSICIONES Y CONCURSOS RESTRINGIDOS AL PERSONAL ADMINISTRATIVO Y DOCENTE.

JEFATURA DEL ESTADO

Ley de 15 de julio de 1954 sobre situaciones de los funcionarios de la Adm. Civil del Estado.

Ley de 15 de julio de 1954 por la que se establecen en favor de los funcionarios públicos prestaciones en concepto de ayuda familiar. (B. O. E. 16-VII-1954. B. O. M. 30-VIII-1954.)

PRESIDENCIA DEL GOBIERNO

*Ayuda familiar.*—Normas para la aplicación de la ley de 15 de julio de 1954. (B. O. E. 18-VIII-1954. B. O. M. 30-VIII-1954.)



## SUBSECRETARÍA

- Canc. y Prot.*—Concediendo el ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a los señores que se citan.
- Pers. adm.*—Nombr. de cargo directivo en el Departamento. (B. O. M. 5-VII-1954.)
- Concurso para la provisión del cargo de delegado adm. de Ens. Primaria de Ceuta. (B. O. M. 19-VII-1954.)
- Canc. y Prot.*—Ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio de los señores que se citan, con las categorías que se mencionan.
- Pers. adm.*—Nombr. de cargo directivo en Gerona. (B. O. M. 23-VIII-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA  
UNIVERSITARIA

- Rec. de alzada.*—Desestimando el interpuesto por don Bartolomé Gallardo Gallego. (B. O. M. 2-VIII-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA  
MEDIA

- Rec. de reposición.*—Declarando improcedente el interpuesto por don Eladio Isla Bolaño. (B. O. M. 5-VII-1954.)
- Pers. docente.*—Relación de prof. adj. interinos, en desarrollo de lo dispuesto por la O. M. de 3 de diciembre de 1953. (B. O. M. 12-VII-1954.)
- Rec. de alzada.*—Estimando el interpuesto por don Ramón Escalada Hernández. (B. O. M. 2-VIII-1954.)
- Rec. de reposición.*—Desestimando el interpuesto por don Eduardo Sall Casabuena. (B. O. M. 23-VIII-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA  
PROFESIONAL Y TÉCNICA

- Rec. de reposición.*—Desestimando el interpuesto por don Carlos Renshaw Darmanín.
- Pers. docente.*—Concurso de traslado para cátedras vacantes de Esc. de Comercio. (B. O. M. 19-VII-1954.)
- Declarando desierto concurso de traslado para cátedras de Esc. de Comercio. (B. O. M. 26-VII-1954.)
- Rec. de alzada.*—Desestimando el interpuesto por doña María de la Concepción Landa García.
- Pers. docente.*—Concurso de traslado para cátedras vacantes de Esc. de Comercio.
- Nombramiento de cargos directivos para la Esc. de Comercio de Madrid.
- Concurso de traslado para plazas de prof. num. de Esc. de Peritos Ind. (B. O. M. 23-VIII-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA  
PRIMARIA

- Rec. de alzada.*—Resolviendo los interpuestos por los señores que se citan.
- Rec. de reposición.*—Resolviendo los interpuestos por los señores maestros que se mencionan.
- Pers. docente.*—Ascensos en el prof. de Esc. del Mag.
- Elevando a definitiva la lista prov. de Directores del conc. de 1953.
- Adjudicación prov. de destinos del concurso especial de párvulos. (B. O. M. 6-VII-1954.)
- Inspectores.*—Publicando el escalafón general de los de Ens. Prim.
- Pers. docente.*—Lista de maestros aprobados en el conc.-oposición a plazas de Maternales y de Párvulos. (B. O. M. 12-VII-1954.)
- Rec. de reposición.*—Resolviendo los que se expresan.
- Pers. docente.*—Lista general de maestros aprobados en el conc.-oposición a plazas de más de 10.000 habitantes.
- Publicación de la quinta categoría (maestras) del esc. general del Mag. (B. O. M. 19-VII-1954.)
- Sobre reconocimiento de derecho a vivienda o indemnización sustitutiva de la maestra que se cita. (B. O. M. 26-VII-1954.)
- Rec. de alzada.*—Resolviendo los que se mencionan.
- Rec. de reposición.*—Resolviendo los interpuestos por los señores que se expresan.
- Rec. de queja.*—Desestimando el interpuesto por la maestra que se cita. (B. O. M. 2-VIII-1954.)
- Pers. docente.*—Adjudicación prov. de destinos del conc. general de traslados en el Mag. (B. O. M. 9-VIII-1954.)
- Rec. de alzada.*—Resolviendo los interpuestos por los maestros que se citan.
- Pers. docente.*—Adjudicación prov. del conc. especial de traslados de Párvulos de Navarra.
- Adjudicación prov. de destinos del conc. de traslados entre Directores de Grupos Esc.
- Adjudicación prov. de destinos del conc. especial de traslados de Regencias y Secciones grad. anejas.
- Adjudicación prov. de destinos del conc. especial de traslados a plazas de más de 10.000 habitantes. (B. O. M. 16-VIII-1954.)
- Rec. de alzada.*—Resolviendo los interpuestos por los señores que se mencionan.
- Rec. de reposición.*—Resolviendo los interpuestos por los maestros que se citan. (B. O. M. 23-VIII-1954.)
- Resolviendo los interpuestos por los señores que se expresan.
- Pers. docente.*—Adjudicación prov. de destinos del conc. especial de traslados en localidades de más de 10.000 habitantes de Navarra. (B. O. M. 30-VIII-1954.)

## S E R I E C

## OPOSICIONES, CONCURSOS Y FUNDACIONES BENEFICODOCENTES

Incluye esta Serie todas las disposiciones referentes a CONCURSOS DE MATERIAL Y SUBASTAS, a OPOSICIONES Y CONCURSOS NO RESTRINGIDOS AL PERSONAL ADMINISTRATIVO Y DOCENTES y a FUNDACIONES BENEFICODOCENTES, siempre que estas últimas no tengan carácter general u orgánico.

## SUBSECRETARÍA

- Fund. "Royo Aznar y Royo Val."*, Panticosa (Huesca).—Sobre clasificación como benéfico docente. (B. O. M. 5-VII-1954.)
- Fund. "Fernando Blanco de Lema"*, Cee (Coruña).—Autorizando al Patr. para ceder parte del edificio para instalar en él un Inst. Laboral. (B. O. M. 19-VII-1954.)
- Fund. "Santuario de Nuestra Señora de Guayentes"*, Sahún (Huesca).—Declarando la incompetencia del Min. de Educación Nacional para el ejercicio del protectorado benéfico docente. (B. O. M. 26-VII-1954.)
- Fund. "Colonia escolar"*, Rentería (Gipúzcoa).—Clasificación de benéfico docente de carácter particular.
- Fund. "Cimarro"*, Madrid.—Aprobando el reglamento.
- Fund. "Premio del XVII Marqués de Cerralbo"*.—Modificando el régimen de impresión de los trabajos por la Real Acad. Española. (B. O. M. 16-VIII-1954.)
- Fund. "Becas Misioneras"*, Pamplona.—Clasificación provisional de la Inst. (B. O. M. 23-VIII-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA  
LABORAL

- Const. laborales.*—Adjudicando el concurso de maquinaria y herramientas con destino a Centros de Ens. Media y Prof. (B. O. M. 12-VII-1954.)
- Adjudicación del concurso para suministro de maquinaria y herramientas con destino a Centros de Ens. Media y Prof. (B. O. M. 19-VII-1954.)
- Rectificación del concurso de material que se menciona. (B. O. M. 2-VIII-1954.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA  
PRIMARIA

- Prov. de escuelas.*—Publicando la lista única provisional de maestros aprobados en las opos. a ingreso en el Mag. Nacional, convocadas por O. M. de 11 de julio de 1953. (B. O. M. 23-VIII-1954.)
- Continuación de la O. M. publicada en el *Boletín* anterior. (B. O. M. 30-VIII-1954.)







## NUMERO DEDICADO AL CURSO PREUNIVERSITARIO

La REVISTA DE EDUCACIÓN publicará próximamente un número monográfico dedicado al *Curso Preuniversitario*, en el que, siguiendo el orden de las *Instrucciones Provisionales*, cuya vigencia ha sido prorrogada, se examinarán los varios aspectos que dicho Curso ofrece. Se hará hincapié especial en las prácticas pedagógicas de Comentarios de Textos y Extractos y Síntesis de Conferencias, que no tenían hasta ahora aplicación en nuestra Enseñanza Media.

El número monográfico no tendrá valor normativo, sino de sugerencia de orientación. Ninguna norma, por lo demás, podría sustituir el trabajo colectivo de cada Instituto o Colegio ni el trabajo individual de cada profesor. El número monográfico no aspira a proponer recetas, ni líneas de actuación que hayan de seguirse mecánicamente, sino tan sólo a esclarecer y ayudar la labor del personal docente, que goza, en punto a la organización del Curso, de un amplio margen de iniciativa, y sobre el que recae también, por consecuencia, una plena y grave responsabilidad.

Nuestros suscriptores recibirán el número dentro de serie. Los que no lo sean pueden solicitar con antelación su envío, contra reembolso de 30 pesetas, a nuestro administrador (Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional, Alcalá, 34. MADRID).

## PUBLICACIONES DE EDUCACION NACIONAL

### ENSEÑANZA MEDIA

LEY DE ORDENACION :: PLAN DE ESTUDIOS :: CUESTIONARIOS

NUEVA EDICION EN UN VOLUMEN DE 200 PAGINAS

### CUESTIONARIOS DE LA CARRERA DE COMERCIO

#### EDICION OFICIAL

Número especial del Boletín Oficial del Ministerio

### PEDIDOS:

SERVICIO DE PUBLICACIONES

Ministerio de Educación Nacional

Alcalá, 34 - MADRID - Teléf. 2196 08



# PUBLICACIONES DE EDUCACION NACIONAL

★ *Obras publicadas.*

▣ *De inmediata aparición.*

● *Obras en prensa.*

○ *Publicaciones periódicas.*

## ★ OBRAS PUBLICADAS

1. *Escalañón de Catedráticos numerarios de Universidad.* (Serie ROSA.)
2. J. A. Martínez-Bara: *Archivo Histórico de Huesca.* (AMARILLA.)
3. *Centros provinciales coordinadores de Bibliotecas.* (AMARILLA.)
4. José A. Pérez-Rioja: *1.000 obras para los jóvenes.* (AMARILLA.)
5. *Ley de Educación Primaria.* (ROJA.)
6. Agustín Millares Carlo: *Notas bibliográficas de Archivos municipales.* (AMARILLA.)
7. Fernando Varela Colmeiro: *Las carreras de Ingeniería en los EE. UU.* (VERDE.)
8. *Escalañón de funcionarios auxiliares administrativos.* (ROSA.)
9. *Escalañón de funcionarios técnico-administrativos.* (ROSA.)
10. *Guía de los Archivos de Madrid.* (AMARILLA.)
11. *Legislación sobre oposiciones a Cátedras de Universidad.* (ROJA.)
12. Zamora Lucas-Casado, Jorge: *Publicaciones periódicas en la Biblioteca Nacional.* (AMARILLA.)
13. *Bibliotecas de Barcelona.* (AMARILLA.)

14. *La Sección de Universidades del Archivo Histórico Nacional.* (AMARILLA.)
15. José A. Pérez-Rioja: *Bibliotecas viajeras.* (AMARILLA.)
16. Reginald F. Brown: *La novela española (1700-1850).* (AMARILLA.)
17. Victoriano Ortega: *Información Universitaria Española.*
18. Enrique Serrano Guirado: *El personal de Educación Nacional en la jurisdicción de agravios.*
19. *Cuestionarios Nacionales para la Enseñanza Primaria.*
20. Joaquín Ruiz-Giménez: *Diez discursos.*

## ▣ DE INMEDIATA APARICION

1. Luis Sánchez Belda: *Documentos reales de la Edad Media referentes a Galicia.* (AMARILLA.)
2. José María Lacarra: *Guía del Archivo General de Navarra (Pamplona).*

## ● OBRAS EN PRENSA

1. Miguel de Santiago Rodríguez: *Documentos y manuscritos genealógicos.*
2. *Catálogo de manuscritos de la Biblioteca Nacional.*
3. Antonio Matilla Tascón: *Archivos de Zamora.*

## COLECCIONES DEL P. E. N.

VERDE: Memorias de E. Profesional y Técnica.  
AZUL: Cuadernos de Legislación y Jurisprudencia.  
AMARILLA: Publicaciones de la D. G. de Archivos y Bibliotecas.  
ROJA: Textos legales.  
ROSA: Obras diversas.

## LEGISLACION DE ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL

PUBLICADA POR EL PATRONATO NACIONAL  
DE ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL

## PUBLICACIONES PERIODICAS

REVISTA DE EDUCACION 1952: Publicación bimestral.  
1953: Publicación mensual.

## MUSICA

Revista trimestral de los Conservatorios Españoles.

En el número 6 (octubre-diciembre de 1953)

Editoriales. ★ Enrique Franco: *La música en los EE. UU.* ★ García Matos: *Folklore en Falla (II)* ★ Delás-Franco: *Hugo Wolf* ★ Andrade de Silva: *La música de cámara* ★ López Chávarri: *La música en un Instituto: las experiencias en el "Ramiro de Maestru".*

CRONICA DE LA ACTUALIDAD ESPAÑOLA ★ CRONICA DEL EXTRANJERO ★ CONSERVATORIOS ★ RECENSIONES Y NOTAS

Dirección y Secretaría: SAN BERNARDO, 44  
Administración: Alcalá, 34 - MADRID

## LABOR

PUBLICACION MENSUAL

Boletín Informativo de Enseñanza Laboral

## BOLETIN DE LA DIRECCION GENERAL DE ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

★ PUBLICACION MENSUAL ★

## BOLETIN OFICIAL

Del Ministerio de Educación Nacional.

≡

Publicación bisemanal.



PUBLICACIONES  
DE EDUCACION  
· NACIONAL ·