

380
R-638

Revista de EDUCACION

4

EUGENIO D'ORS: Nuevas Bibliotecas Populares para España * RODRÍGUEZ ADRADOS: ¿Dos años de griego en el Bachillerato? * GARCÍA ESCUDERO: Nuestra Universidad * GUILLERMO VÁZQUEZ: Institutos y Centros Superiores Laborales * GRATINIANO NIETO: Los Colegios Mayores y su labor formativa.

INFORMACION EXTRANJERA.—Formación profesional y productividad industrial * Residencias y "Colleges" en la Gran Bretaña * La organización de los servicios de psicología escolar en el extranjero * La "London of School Economics" * La enseñanza científica y tecnológica superior en la Gran Bretaña * Una encuesta sobre las aptitudes de los escolares alemanes.

CRONICAS.—Convalidación de estudios extranjeros * La semana universitaria del Curso de Problemas Contemporáneos de Santander * La legislación de Educación Nacional en la jurisprudencia de agravios * La primera reunión de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos * La Universidad iberoamericana se congrega * II Cursillo para el profesorado de Enseñanza Laboral * Universidades internacionales y Cursos de Verano en España en 1952.

*TEMAS PROPUESTOS * CARTAS A LA REDACCION * LA EDUCACION EN LAS REVISTAS * ACTUALIDAD EDUCATIVA * RESEÑA DE LIBROS * INDICE LEGISLATIVO*

REVISTA DE EDUCACION

CONSEJO EDITORIAL

Segismundo Royo Villanova ◉ Eduardo Canto Rancaño ◉ Armando Durán Miranda ◉ Antonio Gallego Burín ◉ Joaquín Pérez Villanueva ◉ Carlos M.^a Rodríguez de Valcárcel ◉ José M.^a Sánchez de Muniáin ◉ Francisco Sintés Obrador

•

JEFE DE REDACCION

Rodrigo Fernández-Carvajal González

SECRETARIO DE REDACCION

Enrique Casamayor Rodríguez

•

Durante el presente año esta Revista tendrá periodicidad bimestral, convirtiéndose en publicación mensual a partir de enero de 1953. ◉ Los artículos publicados en ella 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.

•

DIRECCION, SECRETARIA Y ADMINISTRACION

Alcalá, 34

Teléfono 21 96 08

MADRID

EDITADA POR EL SERVICIO DE PUBLICACIONES

del Ministerio de Educación Nacional

Alcalá, 34

MADRID

(ESPAÑA)

COPIAR DEL NATURAL

El aprendizaje del educador y del político debe comenzar por donde comienza el del pintor: lo primero es copiar del natural, esto es, trasladar en ideas la realidad del modo más objetivo y fiel.

Copiar del natural, en asuntos de orden social, no es una tarea fácil. En primer lugar hay que desapasionar y enfriar hasta el máximo el juicio, para que nuestros deseos no se interpongan entre él y las cosas. En segundo lugar, hay que imponerse un cierto rigor metódico. El esclarecimiento minucioso de cada problema, el método estadístico, la encuesta, son las lentes que tenemos que ir posando sobre toda la realidad que nos acucia con sus exigencias de mejoramiento y reforma. Una acción que no vaya precedida por este primer período de examen corre peligro de resultar delirante, o cuando menos estéril. Hay que persuadirse de que la visión natural —el ojo del buen cubero, que cree que el mirar no implica una dificultad y una técnica— enturbia más que aclara.

La REVISTA DE EDUCACIÓN quisiera ajustarse a esta técnica del buen mirar, e invita a ejercitarse en ella a todos sus colaboradores y lectores. España está cubierta hoy día por una niebla retórica, condensación engañosa de unos ideales muy nobles y auténticos. Para quien vive estos ideales profundamente esta niebla es perjudicial, porque desdibuja las líneas de la realidad cuyas entrañas hay que fecundar. Para quien los vive a medias, o reducidos a una teoría de slogans repetidos cansinamente, la niebla retórica es una protección: le ayuda a suggestionarse, le arropa en su engaño, le hace creer que están logradas todas las victorias. La pereza tiene recursos y procesos de sublimación admirables.

La observación y el razonamiento descarnados, en suma, son condición necesaria para no laborar en falso. Necesitamos cierta dosis de simplicidad anglosajona. Era admirable ver cómo los delegados del Reino Unido y de los Estados Unidos, en la última Conferencia Internacional de Instrucción Pública celebrada en Ginebra, exponían sus fracasos y deficiencias con la misma sinceridad que sus logros. Con ello habían dado el primero y más difícil paso en el camino de la solución. Un

paso que los españoles tenemos tentación constante de escamotear, en beneficio de esa retórica que acaba dejándonos paralíticos.

EL GRAN PROBLEMA

Pero volvamos ahora la hoja, pasemos a examinar la otra ala del pájaro. Si "copiar del natural" es condición necesaria, implacablemente necesaria, no es condición suficiente. Para actuar, después de haber mirado, es necesario un cierto impulso poético, esto es, un sistema de ideales integrados en unidad estética. Ahora bien: sabemos que, como José Antonio dijo, los pueblos pueden ser movidos por dos especies de poesía: por la poesía que destruye y por la poesía que promete. ¿Cuáles son las subespecies, los matices de la poesía destructiva y de la poesía promisoria?

Una poesía puede ser destructiva por dos razones: por estar envenenada y por estar reseca. Por estar envenenada destruía la poesía de la subversión marxista, contra la que se levantó el Movimiento Nacional, y por estar reseca destruye cualquier poesía que se complazca en fórmulas acuñadas, por muy nobles que sean los dogmas que la animen. El creer que una dogmática sólo puede alentar dentro de un único ambiente poético, que llevaría siempre consigo como el enfermo su cámara de oxígeno, atenta contra la raíz misma de la poesía promisoria. Porque poesía es intuición, fluencia, variabilidad. Sólo cuando reúne estos caracteres puede propagarse, es decir, tiene virtualidad integradora de almas y promociones nuevas.

El gran problema docente que hoy se plantea en España, más allá de los problemas de ejecución concreta, es transmitir a la generación nueva un sistema espiritual y político en cuya gestación directa no tuvo parte. Y transmitirlo, claro está, de modo que lo reciba en sí misma poética y creativamente, no como un soldado recibe una voz de mando. Porque si la recepción fuera pasiva y estática, formaríamos los educadores sombras nuestras, espectros nuestros, en vez de hombres vivos.

La primera condición para que este proceso transmisor se realice es que nos situemos en la actitud de desnuda simplicidad que antes glosamos. Si "copiamos del natural", el natural reunit

rá a docentes y discentes en su mano humilde y temblorosa. Si aventamos la niebla retórica, la frase gastada, para mostrar in puribus todos y cada uno de los temas humanos (y dentro de ellos, pues que españoles somos, los temas nacionales), el objeto de la común contemplación nos comunicará, nos comulgará, mejor que cualquier piedra de molino. La verdad, la desnuda y directa verdad, es la única tierra donde la poesía promisoría puede crecer. Sobre un sistema de convencionalismos y de soluciones petrificadas, sólo puede crecer la poesía destructiva en su variedad reseca. Y como esta especie no es de larga vida, hay el fatal peligro de que algún día la llegue a barrer, en su variedad ya conocida, o en otra cualquiera todavía inédita, la poesía venenosa.

La segunda condición sería hacer ver cómo entre la realidad y nuestro sistema de dogmas propios hay una vinculación necesaria. No creemos en Cristo, ni creemos en la unidad española (valgan estos dos dogmas como ejemplo, salvada la distancia entre uno y otro) por razones de puro capricho, sino porque nuestro contorno humano y nuestro contorno nacional lo exigen e imponen. Entre nuestra existencia individual y colectiva y nuestras creencias hay una vinculación viva, flúida, como la que existe entre la rama y el fruto. Nosotros, los educadores, no necesitamos razonar y esclarecer esta vinculación, porque la experiencia histórica española nos persuadió de ella suficientemente, y la llevamos revuelta en la sangre. Pero a la juventud actual —para la cual la historia de España desde 1930 a 1940 es historia narrada, no vivida, exactamente igual que las campañas de Viriato o el descubrimiento de América— le parece que ese dogmatismo nuestro es mecánico y no orgánico, hijo del capricho y no de la necesidad. Y es que les hemos mostrado los efectos, pero no las causas. Les hemos dado pan sin dejarles meter la mano en el horno.

¡Qué difícil tarea educadora! Hay que persuadir a toda una generación a que viva, creadora y espontáneamente, unos ideales que a nosotros se nos metieron dentro a golpes de historia. Cada educador español tiene hoy, como deber, el promover en el alma de su discípulo un proceso análogo al que en su propia alma cumplieron diez años de dolorosa experiencia. ¡Estamos, en rea-

lidad, dispuestos para esta tarea? ¿Está nuestra dogmática ágil, esencializada, servida por la inteligencia, en estado capaz de resistir la crítica implacable de un joven auténtico de veinte años? ¿No habremos amalgamado con ella meras opiniones, fórmulas pasajeras, retórica fosilizada? ¿No la llevaremos, en suma, a flor de piel, en vez de llevarla en las entrañas? Únicamente es transmisible por vía pedagógica aquello que en nosotros está operante y vivo; únicamente los educadores españoles cumplirán su deber de transmitir a la juventud la dogmática española actual, cuando la aprehendan y la vivan con el fondo del alma. Es decir, cuando la rodeen de esfuerzo intelectual, sinceridad, sentido irónico que sepa discernir entre lo absoluto y lo relativo.

Si después de reflexionar sobre estas cosas volvemos la mirada a nuestros educadores, tan excesivamente preocupados por dirimir entre ellos cuestiones de competencia, se nos encoge el corazón.

CARTA AL LECTOR

En este número, lector, se inaugura una sección nueva, que titularemos Temas propuestos. Toda la REVISTA DE EDUCACIÓN es, como dijimos, una invitación al buen mirar; pero quisiéramos que en esta nueva sección tal tarea se aguzara sobre un punto muy determinado. El primer objeto de nuestra atención será la enseñanza de la Filosofía en el Bachillerato, el Magisterio y la Universidad. ¿Cuál es el estado real de esta enseñanza? ¿Qué métodos utiliza y qué ambiente intelectual la impregna? Tenemos la ingenuidad de creer que estas preguntas sólo se pueden resolver inductivamente, sobre una base empírica de muchos datos, y por ello nos hemos dirigido a todos los profesores españoles de la disciplina. Si alguno, por extravío o involuntaria omisión, no ha recibido aún el formulario, le rogamos que nos lo indique. El resultado de la encuesta, juntamente con algunos estudios sobre el mismo tema e informaciones acerca de la docencia filosófica en el extranjero, se publicará en volumen independiente.

NUEVAS BIBLIOTECAS POPULARES PARA ESPAÑA

EUGENIO D'ORS

Quienes hoy —y no son pocos— danse a estudiar las reacciones del 98 en España deberían siempre atender a no englobarlas desconsideradamente.

Un día, hacia aquellas calendas, un grupo de estudiantes se fué a visitar a don Joaquín Costa. Imposible sería actualmente medir lo que, a la sazón, se envolvía en un acto sencillo como éste. Su pretexto era el ruego de una colaboración, tan valiosa como la suya, para decoro de una revista juvenil en proyecto. Pero las esperanzas asociadas al trámite habían tomado, para quienes lo cumplían, una incalculable dimensión.

Costa se presentó ante sus visitantes, en la actitud del más desmayado pesimismo. Nada podía hacerse en España, según él. Su experiencia sangraba por la herida. “A los jóvenes, no les toca más que estudiar pacíficamente, aprovechar el tiempo para concluir pronto sus respectivas carreras, y con ellas, después, ganarse resignadamente la vida”.

Conocida nos es, retrospectivamente, la respuesta general del país. Cuarenta años había de tardar todavía el renacimiento de la esperanza nacional. En algún capítulo, tan sólo, madrugó. En algún lugar, limitadamente, más o menos precariamente, más o menos engañosamente, a costa de más o menos errores, pareció adelantarse una aurora.

Todo el mundo reconoce ya que, entre no pocos de éstos, una ilusión de cultura favoreció, a seguido, a un grupo de iniciativas, florecientes en Cataluña. Su obra fué especialmente activa, a lo largo del segundo decenio de la centuria. No todas se perdieron definitivamente.

* * *

Todas, sí, quedaron enfermas de una crisis, coincidente con la desaparición luctuosa de alguna de

Sería inútil intentar una presentación de la figura intelectual y humana de don EUGENIO D'ORS. A lo largo de su vastísima obra creadora destaca continuamente su gran preocupación pedagógica y por la política educacional. Además de su dedicación a la Escuela Social de Madrid y de su labor en el extenso campo de las Bellas Artes, el maestro d'Ors ha hecho otros estudios, de los cuales uno de sus frutos es el presente trabajo sobre organización de Bibliotecas Populares en España.

sus figuras dirigentes, con el alejamiento de otras, con la megalomanía suicida de tal cual elemento.

Entre 1914 y 1920, la lucha local por la cultura fué oficialmente llevada por una “Dirección de Instrucción pública” habitual en lo de intentar los resultados más ambiciosos, mediante los métodos más sencillos. Su sencillez no excluía un alcance, que, en más de un episodio, movió a admiración a lejanos operarios, especializados y celosos en análogas materias. Cuando la empresa fundacional de las Bibliotecas populares abrió, en el aire vivaz de la provincia de Tarragona, a la décima de estas instituciones, de Norteamérica se puso en camino una Comisión estudiosa para ver de cerca en qué consistían los métodos, que estaban simultáneamente alcanzando unas eficacias de maravilla.

Durante aquel periodo, el ritmo fundacional adjudicaba a cada quince días, por término medio, la apertura de una Escuela de altos estudios o la publicación de un libro de ciencia. María Montessori y sus pedagogías, Bertrand Russell y sus matemáticas, el profesor Gley y sus injertos, coincidieron en sus siembras docentes en Barcelona. Pero, al lado de estas sincrónicas sacudidas de la novedad, venían persistiendo y se ensanchaban cada día las impregnaciones de una irrigación constante en la oscura cotidianidad. Las Bibliotecas populares, esparcidas por las villas y las aldeas de la región, encendían cada tarde, a la respectiva puerta, una lámpara de aceite, ante la reproducción en mayólica de una Virgen de Lucca della Robia. Esta lámpara saludaba el ingreso de dos docenas de lectores silenciosos, hombres, mujeres, niños, obreros fatigados, solitarios maniáticos, muchachada curiosa, que iban a conjurar a las otras oscuridades de la fatalidad social, mediante el exorcismo de la lectura.

A la originalidad de una Montessori, de un Rusell, de un Gley, no fueron tal vez comparables, a pesar de la neutra oficialidad de su texto, las disposiciones administrativas, que regularon la fundación de las Bibliotecas populares, y les dieron un aire inédito, en los anales de la lucha por la ilustración. Más de uno de los comentaristas hubieron entonces de preludear su impresión de asombro, cuando leyeron normas, preceptuantes, como si nada, de que el servicio de las Bibliotecas populares catalanas había de hacerse, en exclusiva, por mujeres; que éstas debían ser formadas por una Escuela especial propia; que habían de tocarse con un casquete adecuado; que habían de encender, a cada crepúsculo, su lámpara votiva, y que estaba prohibido a esas Bibliotecas aceptar donativo alguno, que no fuera en metálico.

También encontró resistencias, vecinas más de una vez al escándalo, la exigencia de que la instalación tuviera que ser en edificio propio, con desdén, inclusive, de las arqueologías más espectaculares y prestigiosas.

Pronto hubo de verse, con todo, que aún los detalles más nimios, y en apariencia arbitrarios o lúdicos, de este ensamblaje constituían otros tantos resortes de un sistema, tan meditado en su organización, que una mano ligera o impía no le pudiera tocar, sin que el conjunto se viniera al suelo. Esto no tardó en verse. El día en que un grupo de practicistas, tachándolo de inútil, quisieron prescindir de la enseñanza del latín, que se daba entre los cursos de la Escuela de bibliotecarias, aneja al servicio, o un grupo de religiosas pidió ser dispensadas de la Historia de la cultura, porque se las encaraba con las estatuas de los Museos, una grieta se dibujó en lo que había sido construcción espiritual laboriosa. El inconveniente de las instituciones delicadas puede ser el que no sobrevivan a los delicados. Una suma de circunstancias políticas desvió de lo cultural, para llevarlo muy directamente a lo económico, el camino de los trabajadores de la primera hora. El día en que la autoridad comarcal, con quienes aquellos servicios estaban entroncados, se creyó con derecho a llamarse nacionalista, era fatal que el espíritu, del cual habían nacido las Bibliotecas, tuviera que adormecerse y sucumbir. Se adormeció primero: en 1919 se había llegado a diez de estas fundaciones. La cifra no se vió sobrepasada. No tardó en disminuirse. Después ha conocido alternativas, entre lo desangelado y lo nulo.

Si Dios nos permite que, algún día, la integridad del sistema sea restaurada —lo cual sería, sin duda, una gran obra, digna de perpetuar el nombre de quien la llevara a cabo—, no creemos que pueda ponerse gran esperanza en las tentativas parciales. El edificio tiene tres vigas maestras. Hay una serie de edículos, que forman una red de Bibliotecas populares en el país. Hay un Cuerpo de bibliotecarias, sometido a normas comunes. Hay una Escuela, en que este personal es especialmente preparado y conservado en el encuadramiento de ciertas reglas y de cierto espíritu. Una Escuela de bibliotecarias suelta no vale más que para acrecer el número triste de las "carreritas cortas", refugio y escarmiento de una insuficiente semiburguesía. Unas librerías en donde la bibliotecaria no tuviera otra misión que catalogar y colocar precariamente el libro sobre el pupitre del sospechoso y vigilado lector, aumentaría la sensación de resentimiento, con que, tal vez en apariencia de injusto, pueden ser recibidos por los humildes los favores de cultura. Si la bombilla eléctrica, que ilumina la mesa del lector, es insuficiente, la ciencia, en el volumen que se le ha entregado, es sordida. Si de la que ha traído el libro no se ve la limpieza del peinado, o se ve la arteria del maquillaje, el resultado será igualmente siniestro.

A pesar de escarmientos, después de la etapa a que hemos hecho alusión, algún intento de aplicación de la idea ha podido plantearse. Una de estas ocasiones fué aquella en que, años después de haber terminado la empresa de las Bibliotecas populares en Cataluña, se intentó renovarla, en más

amplio escenario. Para esto fué adoptado, algo artificialmente, el recurso de refresco de su regulación fundamental a la nueva coyuntura. En utilización para este propósito se editó —era en 1923— por la Federación de la Prensa de España, un fascículo, con el texto de las disposiciones planeadas para la ya veterana institución.

El ejemplar de este fascículo que nos ha servido lleva una dedicatoria al presidente de honor de la Federación, hecha por el presidente de la Asociación de Madrid, don Rufino Blanco, y con un prólogo del otro presidente de honor de la Federación, don José Francos Rodríguez.

Que estos dos últimos descansen en paz. Que descansen todos, si nos lo hemos ganado.

DOBLE FINALIDAD DE LAS BIBLIOTECAS POPULARES

La difusión de cultura, ideal de la obra de Bibliotecas Populares, es reclamada por un sentimiento de justicia social: el deseo de proporcionar instrumentos de conocimiento a quienes, por la fatalidad de situación propia, se encuentran apartados de la fruición fácil de los mismos. Pensemos ahora que, aparte de las capitales, en las localidades pequeñas y en los pueblos hay dos clases de personas necesitadas de que el sentimiento de justicia social acuda, en este sentido, en su socorro: por un lado, una población media, que sabe leer, que tiene amor a la cultura y posee los primeros conocimientos indispensables; pero que, por falta de libros, no puede desarrollar esos conocimientos desde la salida de la escuela, y se ve huérfana, en la propia vida, de aquel alimento y aquel consuelo en los goces de la espiritualidad proporcionados por la lectura. Por otra parte, pequeños núcleos de hombres, de profesión o de vocación ideal ya cultivada, dados a veces al trabajo de producción intelectual, pero que, encontrándose lejos de la metrópoli, no pueden disfrutar de los medios bibliográficos indispensables al cultivo de aquellas aficiones o la prosecución de aquellas tareas; y así se ven reducidos a una falta de contacto con las corrientes generales, con las novedades científicas y, en general, con las fuentes de información; y dejan sin satisfacer su hambre y sed de conocimientos; y entonces, o bien abandonan los trabajos intelectuales, arrastrados poco a poco por el escepticismo y pronto por la pereza, o bien reducen estos trabajos a las proporciones de un mal documentado y estéril diletantismo, dando lugar a una producción que no tiene curso en los mercados del saber, y que si proporciona alguna vez tal o cual satisfacción de amor propio a los autores, no trae, en cambio, ningún beneficio, ninguna consecuencia real.

Según esto, el sistema de Bibliotecas Populares que la Federación de la Prensa de España se dispone a introducir en ellas debe dirigirse a dos públicos:

a) Al público medio de la localidad, proporcionándole obras capitales en todas las disciplinas, tratados prácticos para cualquier actividad, obras de divulgación de cualquier clase de cono-

cimientos, información sobre la marcha y avance del mundo de las ideas y fruición estética de las mismas; y

b) A otro público, más reducido sin duda, pero digno de gran interés, constituido por las personas de gran vocación y de aficiones intelectuales de cada localidad, proporcionando a las mismas los instrumentos de trabajo indispensables.

El primer fin será cumplido constituyendo en cada Biblioteca Popular un depósito de libros que puedan leerse en una sala abierta de lectura instalada en la misma Biblioteca; y, allí donde esto se considere posible y útil, mediante el préstamo de libros a domicilio.

La realización del segundo fin sería imposible para una pequeña Biblioteca si ésta se encontrase aislada. Pero con un sistema generalizado en todos los ámbitos del país, y con la multiplicación de las instituciones de esta índole, puede pensarse en una correspondencia entre establecimientos, gracias a la cual las adquisiciones de obras especializadas que haga una Biblioteca lleguen a ser servidas, mediante envíos por correo, a cada una de las demás; esto sin contar con que las pequeñas Bibliotecas locales pueden convertirse en intermediarias solventes entre el servicio que practiquen las grandes Bibliotecas metropolitanas y los lectores situados en localidades distantes. Esto hará posible satisfacer al hambre intelectual de muchos estudiosos aficionados a las diversas ciencias esparcidos por el país, y asegurar una producción incomparablemente superior a la precaria y generalmente vana producción actual.

En resumen, concebimos a las Bibliotecas Populares de la Federación de la Prensa como dotadas de un doble servicio:

1.ª De salas públicas de lectura, depósito de libros y oficinas de préstamo de los mismos.

2.ª De intermediarias entre las grandes Bibliotecas especializadas y los clientes locales, que así podrían tomar libros a préstamo de aquéllas, en las condiciones que se establezcan en cada caso.

SISTEMA GENERAL

La instalación de cada una de las Bibliotecas, por los órganos competentes a quienes la Federación de la Prensa encargue este trabajo, debe hacerse aceptando los donativos y encargos de fundación que hagan a aquella, bien particulares generosos, bien las Corporaciones públicas. Pero creemos que siendo esencial, en la realización de este proyecto, el establecimiento de un conjunto sistemático, importa fijar un tipo y, desde el principio, un sistema de relaciones, gracias al cual cada Biblioteca sea como el órgano primario en un vasto plan general de instituciones para la difusión de la lectura. A fin de asegurar el completo rendimiento del ensayo, la Federación de la Prensa no sólo debe ocuparse en la fundación de estas instituciones, sino en conservar constantemente el gobierno de las mismas; esto sin perjuicio de que en cada localidad, al lado de la Dirección de la Biblioteca, funcionalmente dependiente de la Federación, exista un Patronato, formado por

donadores o bienhechores de aquélla, por representantes de las autoridades o de las fuerzas vivas locales, por notables y competencias, etc. Así, el carácter de estas instituciones podría afectar infinidad de matices adecuados a las necesidades de los casos, pero siempre la sujeción al tipo establecido; y el superior gobierno de los órganos directivos de la Federación habría de ser condición indispensable para la inclusión de cualquier Biblioteca en el plan que hubiese de desarrollarse, dado el interés que tiene la Federación por la coordinación de este plan en todos sus aspectos y por la regularidad de los servicios integrantes de su desarrollo ulterior.

Dentro de esta limitación de tipo, no habría inconveniente en establecer Bibliotecas de tres clases o grados, según los medios de que en cada caso se dispusiera y la densidad o importancia de las poblaciones que deban recibirlas. La primera manifestación de esta diferencia de grados se traduce en una diferencia cuantitativa en el valor del fondo de libros inicial. Supongamos, para fijar ideas, que se establece que en las Bibliotecas de primer grado el fondo inicial de libros representa un valor de 5.000 pesetas: de 3.000 pesetas en las Bibliotecas de segundo grado, y de 1.000 pesetas en las de tercero. Estos fondos podrían completarse anualmente con subvenciones de 1.000, de 500 y de 100 pesetas, respectivamente, garantizado por los Municipios de las localidades que debieran recibir los beneficios de la Biblioteca: esto sin contar con las aportaciones de los donativos públicos y privados, siempre que se encerraran en los límites de las condiciones que manifestaremos en seguida, y que nos parecen tan esenciales que, en las empresas de índole análoga, realizadas por nosotros mismos anteriormente, no nos hemos cansado de mantenernos inflexibles en cuanto a su aplicación.

INSTALACIÓN

Una Biblioteca Popular de la Asociación de la Prensa debe comprender, según la imaginamos:

- a) Una sala pública de lectura.
- b) Por poco que sea posible, una sala especial de lectura para niños, con mobiliario adecuado a tal destino.
- c) Donde se pueda, una sala especial para revistas y lectura de revistas.
(No creemos indispensable, por ahora, ni siquiera útil, el establecimiento de salas especiales para el público femenino.)
- d) Un depósito de libros. Este depósito, mientras los fondos no sean demasiado numerosos, puede encontrarse en los estantes de la misma sala de lectura.
- e) Una oficina de Dirección.
- f) Una oficina de préstamo, que en muchos casos podrá encontrarse en la misma oficina de Dirección.
- g) La instalación de un sitio de vigilancia, en condiciones que permitan dominar la totalidad de la sala de lectura.
- h) Dependencias auxiliares, etc.

SERVICIOS ANEJOS

No es raro en el extranjero que muchas Bibliotecas Populares vayan ligadas con otras instituciones de carácter utilitario o educativo; por ejemplo, salas de Exposiciones, de conferencias, escuelas; en algunos casos, gimnasios, baños públicos. Hemos encontrado incluso noticia de una Biblioteca Popular, en los Estados Unidos, ligada a un horno crematorio de basuras.

De todas estas extensiones de la Biblioteca Popular, la que juzgamos más útil, y acaso indispensable en nuestro país, es la de una sala de conferencias, que puede destinarse a toda suerte de actos educativos, y que muchas veces, en nuestras poblaciones, y aun en nuestras capitales, sería la única sala políticamente neutral válida para finalidades de este orden. Esta sala quedaría bajo la dependencia directa del Patronato, donde se encontrara esta institución. No son necesarias grandes dimensiones, pero sí una instalación limpia y cómoda. Nuestra oculta ambición consistiría en producir un cambio, por medio de una institución así, respecto de la vida moral y hábitos de nuestros pueblos, en el sentido de llegar a una subversión de los que la realidad de los mismos nos presenta hoy, en condiciones no siempre laudables. Acostumbrados a encontrar en estas poblaciones un Casino relativamente grande, al cual va aneja una biblioteca siempre pequeña y miserable; el Casino, además de servir de punto de reunión, sirve para otros fines, escasamente moralizadores en la mayor parte de los casos; mientras que la biblioteca, por otra parte, inútil y generalmente desierta, o bien se convierte en una sala más del Casino, o bien se contamina inevitablemente del perezoso ambiente de éste. Nosotros, invirtiendo los términos, quisiéramos hacer, al revés, una biblioteca que tuviera por anexo un local de civil reunión; lo cual, en este caso, resultaría conveniente y beneficioso para el ambiente de recogimiento y de cultura de la biblioteca. ¡Calcúlese qué beneficios no representaría hallarnos en el caso contrario del que hoy encontramos en todas partes: el del Casino vivo con aditamento de la biblioteca muerta!

Esta instalación de sala de conferencias y cursos debería ser general. Otras instalaciones podrían ligarse con la Biblioteca en determinados casos. Pero lo que no juzgo útil jamás es ligar las Bibliotecas Populares a una escuela; ya porque con esto inevitablemente adquiriría la primera un ambiente y una atribución de infantilidad nociva para la clase de público a que se la destina; ya porque con aquel injerto resultaría difícil mantener el recogimiento y el silencio indispensable; esto sin contar con nuestro deseo de que el personal al servicio de la Biblioteca esté siempre, para cumplir los fines morales y de difusión y para que obtengan una acción muy fecunda, enteramente separado y bien diferenciado del personal que se destina a la enseñanza pública.

EDIFICIOS

Como principio —en cuyo sostenimiento nos afirmaríamos decididamente, si se suscitara dudas o discusiones— creemos que todas las Bibliotecas que funde la Federación de Prensa de España han de instalarse en edificios especiales, propios, y preferentemente, a poco que esto resulte posible, construídos de plantas para este destino. Nada de instalaciones vergonzosas y ambiguas en rincones de Municipios; nada de edificios oficiales, viejos, medio arruinados, polvorientos. Nada de promiscuidad con oficinas burocráticas, ni con ciertos institutos que dan muy escasas señales de vida. La instalación de un sistema de Bibliotecas Populares en España ha de representar para los pueblos beneficiados por tal novedad el principio de una mejor existencia; ha de alejarse, con un cuidado y pureza exquisitos, de los contactos con la vida vieja local. Concédanse a las Bibliotecas Populares edificios tan pequeños, tan humildes, construídos tan económicamente como se quiera; pero siempre propios, independientes, limpios, blancos, claros, decorados con higiénica y económica coquetería, y presentando, por dentro y por fuera, un aspecto estético, alegre, placentero al mirar. La blancura, la limpieza ha de dominar tales instalaciones. Las leyes de la higiene y el indispensable confort han de ser escrupulosamente respetados en las mismas. A poco que ello sea posible, bien será que se presenten aisladas, rodeadas únicamente de aire y vegetación. Las Bibliotecas Populares han de ser como colonias materiales y espirituales del espíritu civil de la modernidad, hasta en las más apartadas campiñas. Sólo a precio de esta pureza y de los sacrificios que ella necesite podemos esperar en esta tentativa mejores resultados que los de otras iniciativas dispersas que, por bien intencionadas que hayan sido, vemos cada día desperdiciarse y perderse miserablemente.

En cualquier caso, el único tipo de Bibliotecas Populares en que podría aceptarse la instalación en edificios ya existentes y no destinados al objeto, sería el de las Bibliotecas de primer grado, atribuídas a capitales donde no resulte imposible que los locales ofrecidos reúnan ciertas condiciones de dignidad histórica, a cambio de otras que acaso les falten. En cuanto a las Bibliotecas de segundo y tercer grado, déselas siempre locales nuevos y destinados expresamente al efecto.

FONDOS DE LIBROS

Un trabajo importante, esencial, se cifra en la institución de un "Standard Catalogue", con la lista de títulos, autores, editores y precios de las obras capitales, más nuevas, más útiles en cada materia. Como una tarea semejante hubo ya de sí realizado por nosotros mismos en ocasión anterior, podrían utilizarse ahora los resultados del trabajo de entonces. En términos generales, podemos decir que en la redacción de un catálogo de

este orden deben tenerse en cuenta los principios capitales siguientes:

1.º Los libros escogidos para constituir la base de una Biblioteca Popular han de ser, en principio, los de lengua castellana y francesa. Supletoriamente pueden coleccionarse libros escritos en otras lenguas; esto aparte de los diccionarios y demás obras de carácter filológico.

2.º En una Biblioteca Popular no han de encontrarse libros que contengan manifiestos errores; sobre todo si se trata de obras recientes, que ni aun valor de relatividad histórica tengan. No es éste el mismo caso que en una Biblioteca General, que ha de comprender todo linaje de libros, incluso los erróneos, incluso los extravagantes, incluso los insignificantes y los obscenos; porque una Biblioteca General es un instrumento destinado a servir a investigadores muy diversos, aun los dedicados a rebusca de las especialidades más singulares e improvisadas. No así en las Bibliotecas Populares. Una Biblioteca Popular no es, no debe ser, ningún instrumento para investigaciones especiales y excéntricas. Los errores que un lector de Bibliotecas General pueda encontrar en una obra son compensados y corregidos, bien por la misma abundancia de lectura, bien por el control de una instrucción adquirida por otros medios. En el ambiente de una Biblioteca Popular puede ser difícil que quien lea un libro de historia que contenga noticias falsas tenga medios de enmendar éstas con las de otros libros de historia; ni generalmente estará dotado el lector del juicio crítico suficiente para apreciar el valor de la fuente o la garantía de la información. Esta deficiencia, son la Biblioteca misma y su organización quienes deben suplirla. Fundar una Biblioteca Popular es un acto pedagógico. El catálogo de una Biblioteca Popular es un instrumento pedagógico. Por medio del mismo se dice al lector popular: "Este libro es bueno; este libro es seguro; en este libro puedes tener fe. Más: este es el mejor libro, o uno de los mejores libros que puedes leer sobre la materia. A la demanda implícita de consejo con que tú acudes a mí, yo doy esta indicación, que es una respuesta". El catálogo, pues, de una Biblioteca Popular no ha de aceptar sino el resultado de una selección; el fundador o su director responden, hasta cierto punto, de todo lo que en la misma se contiene... El catálogo de las Bibliotecas Populares debe, además, tener la misión de servir, un poco, de guía al lector, dándole una especie de clasificación de las ciencias que constituya como una visión sumaria y general del mundo de la cultura y de cada una de esas ciencias, y, en unas pocas líneas, la historia, las principales tendencias, las últimas adquisiciones capitales de documentos, que puedan servir para la información en general.

CAPÍTULOS DE LOS DONATIVOS

Un principio capital hemos mantenido siempre enérgicamente en lo que se refiere a las adquisiciones de una Biblioteca de esa índole. Lo ciframos en el siguiente precepto: Una Biblioteca no debe aceptar donativos sino en metálico.

Quizás a primera vista parezca paradójico este precepto; en general, las Bibliotecas de toda clase procuran, solicitan y hasta mendigan toda clase de donativos en libros. Realmente, en los casos de una gran Biblioteca General no hay inconveniente en que esto se haga, y hasta puede ser necesario a los fines de la misma, entre los cuales se incluye, según decíamos antes, el dar satisfacción a ciertas necesidades de investigaciones especialísimas y extraordinarias: puede decirse que en una gran Biblioteca General no hay libro que entre, por insignificante que sea, que no esté eventualmente llamado a prestar algún día alguna especie de servicio. En las Bibliotecas Populares el caso es distinto; ya hemos dicho que el catálogo en ellas representa un consejo, una reflexión. Es fundamental, pues, que en una Biblioteca así no ingrese ningún libro sino escogido expresamente por el director o persona que tenga esta misión encomendada. Fuera de casos especiales, en que un acuerdo previo sea posible entre el director y el donador del libro que haya de ingresar, a una Biblioteca Popular sólo pueden convenirle los donativos en metálico.

La aceptación de donativos en libros es una de las causas de que tantas bibliotecas rudimentarias, de pueblo o de casino, que todos conocemos, agonicen, mueran pronto, abandonadas, sin utilidad alguna. Se acumulan en ellas publicaciones anodinas, donativos de particulares o de empresas poco generosas o forzadas a la generosidad: opúsculos miserables, Memorias financieras ilegibles, anuarios de empresas, de entidades oficiales, etc., presentes de autores grafómanos; todo el material, en fin, de ningún interés, de lectura imposible o inútil, de embarazosa y nunca colmada catalogación. Toda esta basura llena los armarios, dificulta la consulta y descorazona, a la vez, al bibliotecario y al lector. La capa de polvo va creciendo, poco a poco, en los estantes que contienen depósitos así, tan poco golosos para el apetito de leer; y en poco tiempo la biblioteca queda convertida en establo de Augías, que sólo un nuevo Hércules podría limpiar y ordenar.

Una Biblioteca Popular ha de ser lo contrario de esto. Nuestras Bibliotecas Populares han de ser tentadoras para el apetito de lectura. En nuestras Bibliotecas Populares, volvemos a decirlo, no ha de entrar ninguna obra que no sea cuidadosamente escogida bajo la responsabilidad de alguien.

OTROS PRINCIPIOS PARA LA ADQUISICIÓN DE LIBROS

Otros principios vamos a indicar, también aplicables a la adquisición de libros:

La persona directora de la Biblioteca deberá procurar recibir o suscribirse a las principales publicaciones en que se da cuenta de las novedades de la literatura internacional.

Aunque al principio únicamente figuren en las Bibliotecas Populares, según hemos indicado anteriormente, obras de lengua castellana o francesa, poco a poco pueden introducirse obras escritas en otras lenguas, sobre todo el italiano y el portugués; esto sin contar con las de las literatu-

ras de otros idiomas españoles, especialmente de las radicadas en los territorios en que los mismos se hablan.

Para las nuevas adquisiciones la Dirección de la Biblioteca deberá consultar personas competentes, tanto por las mayores luces que éstas puedan darle como por la especialización monográfica de la Biblioteca, que es siempre consecuencia fatal de la selección hecha por una sola persona. Antes de realizar las adquisiciones, bien será que las Bibliotecas estén en comunicación recíproca, y en comunicación también con las grandes Bibliotecas metropolitanas, porque muchas veces podrá encontrarse la obra en alguna Biblioteca y no conviene repetirla en todas. Esto, principalmente, si puede establecerse la intercomunicación mediante préstamos y envíos por correo. En la sala de lectura de las bibliotecas deberá, además, figurar un libro-registro en blanco, en el cual los lectores vayan consignando su desiderata, respecto a libros que aún no figuren en el fondo de las mismas. Una página o columna en blanco permitirá a la persona directora de la Biblioteca contestar, a vuelta de pocos días, a esta demanda, bien con la indicación de que ha de procurarse la adquisición solicitada, bien con las razones que aconsejen desecharla o que permitan proponer alguna sustitución, para la satisfacción de la necesidad a que la misma petición corresponde.

Las adquisiciones podrán, en muchos casos, centralizarse entre las diversas Bibliotecas, a fin de obtener mayor economía. Haciendo las compras directamente a los editores, las Bibliotecas Populares ahorrarán dinero, aumentando el número de las adquisiciones.

OTRAS NORMAS

Indicamos a continuación algunas de las normas más generales adecuadas al servicio de la Biblioteca.

En la catalogación de las obras deberá seguirse un sistema común a todas las Bibliotecas que funde la Federación de Prensa de España. Este sistema se cifrará en la clasificación decimal, modificada en algunos detalles.

Las Bibliotecas Populares deberán permanecer abiertas todos los días laborales, por lo menos desde la hora de puesta del sol en adelante. Los días festivos lo estarán también, por lo menos durante algunas horas de la mañana. La sección especial destinada a los niños prestará servicio, en los días laborables, en horas del mediodía.

Los empleados cuidarán, al mismo tiempo, del servicio de los libros y de la vigilancia de la sala, a las órdenes inmediatas de la persona directora, la cual cumplirá igualmente el servicio de dichos empleados, cuando las ausencias de éstos.

Correrá también a cargo de la Dirección de la Biblioteca el servicio de préstamos de los libros. La Dirección cuidará también de las adquisiciones nuevas, y ella y las personas auxiliares de que el catálogo esté llevado constantemente al día.

Se procurará instalar en la biblioteca una estufa de desinfección a cuya acción sean sometidos los volúmenes proporcionados en préstamo. Los

préstamos serán siempre por una quincena o por una semana, prorrogado por una unidad de una quincena o una semana más, en los casos de que no haya salido otro solicitante al mismo volumen.

Un cierto número de obras, como los diccionarios y en general las obras de consulta constante, aparte de las especialmente raras o preciosas, no podrán salir de la biblioteca.

Para admisión en el servicio de préstamos deberá exigirse el depósito de una pequeña cantidad por la Dirección de la biblioteca.

Otros principios podrán ser consignados en una reglamentación minuciosa, cuyo lugar, naturalmente, no se encuentra en el presente proyecto, y cuyos detalles aconsejarán una ulterior experiencia, variable según especialidades de cada localidad.

PERSONAL DE SERVICIO

Un punto muy interesante para asegurar el éxito de la biblioteca es la selección del personal destinado al servicio de la misma. Sin ánimo de considerar todavía esta resolución como definitiva en las que ha de organizar la Federación de la Prensa de España (a cuyo alcance no sabemos si está el conjunto de medios e instrumentos previos que supone la aplicación del sistema), vamos a indicar brevemente el criterio y normas que aplicamos a la resolución de este problema durante el período de fundación de las Bibliotecas Populares de Cataluña.

En aquella ocasión partimos de un criterio sintetizado en los siguientes principios:

1.º El personal técnico de las Bibliotecas Populares debía ser femenino.

2.º Este personal debía ser preparado especialmente.

3.º La preparación del personal de las Bibliotecas Populares debía ser no sólo técnicamente especialista, sino de cultura superior, de espiritualidad elevada, que haga que las personas de este servicio pudieran considerarse como verdaderos misioneros en el pueblo de toda clase de superioridades.

4.º Terminados los años de preparación este personal debía mantener una comunicación recíproca no sólo a distancia, sino con actos de presencia, reuniéndose en las capitales, en obediencia a una convocatoria motivada en cursillos de verano, de invierno, etc., sobre todo con objeto de renovar durante una quincena el contacto con las fuentes educativas de formación.

La primera solución, la del carácter femenino del personal, era aconsejada, entre otras, por dos razones: la posibilidad de obtener así una relativa reducción de gastos (1) y por la seguridad de que, a igualdad de los mismos, así como solicitando personal masculino el que iba a acudir sería seguramente de segundo orden, solicitando personal fe-

(1) Nuestra indicación tiene en cuenta las realidades de hoy. El autor de la presente Memoria cree, por otra parte, que esas realidades son injustas. No hay razón objetiva y válida para atribuir diferente precio al trabajo masculino que al femenino.

menino puede éste ser de primer orden y bien selecto.

Por otra parte no hay que olvidar en este punto la obra de educación popular que se atribuye a las Bibliotecas Populares. Para una tarea así la mujer es, según todos sabemos, un instrumento excelente. Y también debe recordarse siempre el carácter atractivo, amable, de limpieza y coquetería que se quería dar a las instalaciones y mantener en ellas. La preparación de este personal técnico debía hacerse, y así se realizó, en efecto, en una escuela aparte que proporcionaba títulos facultativos, a cambio de tres años de aprendizaje en la misma. Estos títulos daban ingreso a cerrada carrera, bien en la jerarquía de director de biblioteca, bien en la de auxiliar.

Las materias de preparación han sido las siguientes:

- 1.^a Humanidades y disciplina central de la cultura.
- 2.^a Teoría del libro, de la biblioteca y de su servicio.
- 3.^a Práctica del servicio de la biblioteca.
- 4.^a Conocimiento especial de lenguas, historia, literatura y geografía patrias.
- 5.^a Instrucción cívica y elementos de derecho usual y político.

Otras normas aplicadas a la que recibía el título de *Escuela Superior de Bibliotecarias* eran las siguientes: ingreso de la alumna en una edad mínima de dieciocho años y mediante un examen acreditativo de conocimientos generales elementales y de la posesión del francés y de otras lenguas modernas; examen de ingreso restringido en el

sentido de dar sólo acceso a corto número de plazas, a fin de asegurar a cuantas hubiesen pasado por la Escuela, colocación ulterior; enseñanza durante tres años distribuidos en seis semestres de estudios; cursos teóricos únicamente por la mañana, reservándose las tardes para el aprendizaje práctico y la preparación de las lecciones; las horas de cursos teóricos y prácticas en un mínimo de cinco por día; supresión de exámenes; pruebas eliminatorias y término de la carrera; ingreso en la carrera por la situación de auxiliar de biblioteca, pudiéndose entrar en la categoría de director después de algunos años de servicio.

Tal vez sería menos difícil de lo que a primera vista parece la aplicación, extendida ahora a toda España, de lo que entonces fué un ensayo local. Desde luego puede responder del éxito la experiencia de algunos años. Aparte de la ventaja estricta que la aparición de este personal ha aportado al servicio de las Bibliotecas Populares, empezaba a lograrse con esto en Cataluña (y ha sido lástima que circunstancias ajenas a todo propósito de cultura hayan quebrado el desarrollo de aquel designio) un nuevo tipo de profesional femenino, elevado y ennoblecido por una misión social, armado de elementos de cultura hasta ahora reservados a los muy escogidos y a la vez una competencia estricta en una función profesional. Añadiremos que en la multiplicación de un tipo social así habíamos puesto algunas esperanzas y volveremos a ponerlas, siempre que el ensayo se repita, para la transformación de las condiciones intelectuales de la mujer y también de nuestra sociedad en general.

¿DOS AÑOS DE GRIEGO EN EL BACHILLERATO?

FRANCISCO RODRIGUEZ ADRADOS

EL PROBLEMA

El Proyecto de Ley de Enseñanza Media preceptúa la existencia en el Bachillerato de dos cursos de griego, que se pueden escoger —con el

FRANCISCO RODRÍGUEZ ADRADOS es Catedrático de Lengua y Literatura Griega del Instituto del Cardenal Cisneros, de Madrid. Es autor de libros sobre El sistema gentilicio decimal de los indoeuropeos occidentales y los orígenes de Roma; Estudios sobre el léxico de las fábulas esópicas; una traducción de Tucídides, y otros varios. En recientes oposiciones acaba de ser votado para una Cátedra de Filología Griega de la Universidad de Madrid.

latín— a cambio de las Matemáticas. Por tanto, se trata no sólo de una reducción del número de alumnos que han de cursar este estudio, sino, sobre todo, de una reducción del tiempo a él destinado: cuatro años en el plan de 1938; tres, tras la reducción posterior que se hizo; dos, ahora.

Así como en 1938, al implantarse el plan que señalaba cuatro cursos de griego para todos los alumnos, apenas había —paradójicamente— helenistas en España, hoy las cosas han cambiado. No podemos decir que los estudios helénicos hayan alcanzado un gran esplendor, pero sí que existe un plantel de profesores competentes relativamente numeroso. Se da hoy, pues, la posibilidad de opinar sobre el griego y su enseñanza en el Bachillerato, no sólo desde fuera, sino también desde dentro: cerca de quince años no pueden dejar procurar alguna experiencia. La mayoría de los

helenistas españoles ha expuesto, efectivamente, su opinión en un escrito que se publicó en el número 4 de la revista *Estudios Clásicos* (1). Las ideas que allí se sostienen son, en síntesis, las siguientes:

1.ª Que una reducción del número de cursos haría totalmente infructuosa la enseñanza.

2.ª Que, en cambio, se podría hacer que el griego no fuera obligatorio para todos los alumnos, sino tan sólo para los que lo escogieran a cambio de alguna otra materia —es decir, sin sufrir por ello recargo de trabajo— en los Centros capacitados para dar esta enseñanza de una manera efectiva.

3.ª Que el griego fuera exigido en la prueba final del Bachillerato a los alumnos que lo cursaran, igual que cualquier otra materia.

Podrá pensarse que después de lo anterior queda dicho todo. No lo creo yo así: ahora la posibilidad de los dos años de griego se perfila con mayor claridad, y hemos de, colocándonos en hipótesis ante ella, tratar de ver si existe una finalidad del griego que justifique esos dos años, al poder ser alcanzada en ellos. Contribuiremos así, modestamente, a este diálogo sobre temas de enseñanza que con tanta buena voluntad y comprensión han aceptado y buscado las autoridades docentes, y del que es exponente esta misma REVISTA. No desconocemos, por lo demás, lo complicados que son de por sí todos los problemas del Bachillerato en conjunto, y si pedimos que se nos perdone esta insistencia es en atención a que *se trata de un problema decisivo: de un lado, para el propio Bachillerato, porque si es verdad que dos años de griego no tienen, a la edad de los alumnos que van a cursarlos, un fin específico, tiempo y trabajo serán perdidos en balde; de otro, para el porvenir en España de los estudios helénicos, que han constituido hasta hoy una de las mayores fallas de nuestra cultura nacional* (2).

¿CÓMO JUSTIFICAR LOS DOS AÑOS?

Hay que suponer que en el examen final del Bachillerato Superior se exigirá el griego a los alumnos que lo hayan cursado, al igual que otra cualquier asignatura. Es no menos verosímil que, aparte de que se exijan en el examen oral conocimientos como la literatura griega o los que eventualmente entren en el cuestionario de la asignatura, en el escrito *habrá que traducir un texto griego*; de lo contrario, la existencia de la asignatura continuaría siendo en muchos Centros letra muerta. *Ahora bien, la experiencia nos permite afirmar que en dos años, alumnos de la edad que tendrán los que estudien el griego no podrán llegar a interpretar un texto corriente. Lo más a que se puede aspirar, en ese plazo, es a un dominio regular de la Gramática elemental, a la tra-*

ducción de frases destinadas a ejemplificarla y, todo lo más, a traducir algunos trozos muy elementales de Jenofonte o autor análogo; pero siempre bajo la dirección del profesor, que ha de explicar de antemano todas las dificultades y peculiaridades del texto; en una palabra: ha de enseñar a traducir, pero sólo algún alumno excepcional podrá al final del curso traducir *por sí solo* en un examen, con cierta seguridad, estos fáciles pasajes.

Claro está que alguien podría pensar por un instante en pedir en el examen la traducción de frases construídas artificialmente, semejantes a las de cualquier método de enseñanza de otra lengua; frases cuya utilización en clase debe restringirse al mínimo imprescindible. *Estas frases en nada participan de la construcción normal de la lengua griega, y su casi único valor es ayudar a retener la Morfología.* A su vez, el aprendizaje de la Morfología por fuerza ha de ser en gran parte memorístico, por más que pueda a veces facilitarse aplicando ciertos rudimentos de Lingüística, y ser al tiempo aprovechado para despertar el sentido lingüístico del alumno. *Pero en términos generales puede decirse que Gramática y ejercicios de aplicación no son más que una preparación para un fin ulterior: la traducción.* Y si no hay tiempo para alcanzar ese fin, no merece la pena la costosa preparación que a él conduce. Porque con el griego ocurre lo mismo que con tanto acierto decía del latín el señor Director general de Enseñanza Media en sus conferencias del Ateneo: que para que sea fructífero necesita ser estudiado con cierta profundidad. Prueba de ello es que si es verdad que de los numerosos países cuyos planes de estudios analizó sólo en uno o dos faltaba el griego —dado a un número mayor o menor de alumnos, nunca con carácter general—, también lo es que siempre se dedicaba al mismo más de los dos años de enseñanza. *Es que otras materias se pueden dar con mayor o menor extensión, y el rendimiento es proporcionado a esa extensión; mientras que aquí hay que pasar de un cierto conocimiento mínimo para poder decir que se ha entrado realmente en materia.* Porque tampoco es éste el caso de las lenguas vivas, en las que puede defenderse que se dé una iniciación que se puede completar después, si se quiere; aquí el ciclo completo, más o menos amplio, ha de darse entero en el Bachillerato, porque la inmensa mayoría de los alumnos han de seguir luego otras rutas.

Cierto es que algunas veces se ha querido buscar la justificación principal de la enseñanza del griego en el Bachillerato en su interés para el conocimiento de la etimología de los numerosos helenismos y términos técnicos derivados del griego que hay en el español y en las lenguas modernas en general.

Es necesario, pues, que nos detengamos a considerar lo que puede haber de acertado o desacertado en este punto de vista.

Hay dos maneras de enseñar la etimología griega de los términos a que nos referimos: una manera *científica* y una manera *acientífica*, muchas veces en realidad anticientífica. Veamos una y otra.

(1) Fue reproducido en la publicación periódica de los P. P. Jesuitas de Salamanca *Perficiit* (núm. 67). Véase también el artículo de don Manuel F. Galiano en el número 1 de esta REVISTA DE EDUCACIÓN (págs. 12-16).

(2) Véase, sobre este segundo punto, mi artículo en *Alcalá* (núm. 6), titulado "La enseñanza del Griego".

La interpretación científica de los helenismos, que son casi siempre compuestos o derivados, es con frecuencia muy difícil. La composición y derivación son dos de los más difíciles capítulos de la Gramática griega, inadecuados, en términos generales, para el Bachillerato. *Geometría* tiene, ciertamente, que ver con *gê*, "tierra", y *métron*, "medida": ¿cómo aparecen, pues, *geo* y *metría*, que no existen en griego? *Taumaturgo* es "el que hace milagros"; pero mientras que "milagro" (en griego, propiamente, es "maravilla"; "milagro" es sentido ya cristiano) es *thaúma*, "el que hace" es *ergós*, que no existe como palabra, sino que es un adjetivo verbal, existente sólo en composición, derivado de la raíz *erg*, la cual tampoco se descubre a simple vista en el presente del verbo hacer (*erdō*), aunque sí en otros tiempos; y aún falta por explicar cómo de *thaúma* y *ergós* sale *taumaturgo*. Estos son dos ejemplos entre mil, y bastan para refutar la risible ingenuidad con que se suelen interpretar los helenismos partiéndolos simplemente por la mitad.

De aquí nuestro apuro cuando se nos plantean cuestiones etimológicas por gentes a las que es imposible dar una explicación exacta de los hechos. Pero otras veces nuestro apuro depende de otra razón: con frecuencia los tecnicismos modernos, en vez de estar calcados en cuanto a su formación sobre el griego, están hechos de manera caprichosa e ininterpretable. No me refiero ya al caso, frecuentísimo, de que a una palabra griega haya acabado por atribuírsele un sentido que jamás tuvo en griego; ejemplo: el dado a la preposición *metá* por imitación de *Metafísica*, que se interpretó erróneamente por "lo que trata de cosas más elevadas que la Física". Aludo, sobre todo, a palabras como *quirófano*: si es fácil ver *kheír*, "mano", y la raíz *phan*, "mostrarse, aparecer", no por ello deja de quedar la palabra tan oscura e ininterpretable como al principio; y morfológicamente, la formación es perfectamente arbitraria.

Sin embargo, los que ven en la etimología el fin principal del griego, prescinden de estos problemas y se refieren más bien a una enseñanza puramente empírica y aproximativa, errónea muchas veces. Algo así como la de aquella disciplina de "Terminología científica", que tan pronto cayó en descrédito. No dudo que esta enseñanza tenga cierto interés, sobre todo si el profesor tiene conocimientos de Ciencias de la Naturaleza y otras; lo que dudo es que para darla hagan falta helenistas competentes —el saber demasiado griego más bien estorba para ella—, y también que haga falta perder dos años en este estudio.

Con todo esto no quiero quitar importancia al valor que el griego tiene para la mejor interpretación de una buena parte de nuestro vocabulario. Quiero únicamente hacer ver cómo este estudio, en la medida limitada en que es accesible al Bachillerato, no justifica el estudio en éste del griego. Lo cual no quiere decir que si se estudia el griego no deba sacarse de él el mayor partido posible para la interpretación de los helenismos españoles; inversamente, el previo conocimiento de estos helenismos facilita grandemente la adquisición del vocabulario griego.

Análogas consideraciones a las hechas respecto a la etimología podrían hacerse si quisiéramos convertir la clase de griego en simple auxiliar de otras asignaturas: la Historia, la Literatura o la Filosofía, sobre todo. *Es absolutamente cierto que el conocimiento de la cultura helénica, en sus varias manifestaciones —Historia, Literatura, Mitología, Filosofía...—, es una parte muy importante de la clase de griego; pero toda la clase ha de centrarse y orientarse en torno a la traducción de una serie de pasajes del mayor número posible de autores griegos.* Estos pasajes han de ser situados por el profesor dentro de la Historia y de la Literatura griegas; han de ser comentados, completados con resúmenes o incluso con la lectura de traducciones; son el ancla que da a todo el conjunto el sentido de la unidad y que convierte una serie de nombres y de fechas en algo, por decirlo así, real y aprehensible. En el momento en que se quite ese centro a la clase de griego, queda solamente una serie de conocimientos sueltos, que acabarán por reputarse suficientemente representados en el Bachillerato con estar en las asignaturas arriba citadas. Todo esto prescindiendo del interés de la traducción del griego en sí y de por sí; tal vez no haya ninguna lengua que pueda aprovecharse tan bien para despertar el sentido lingüístico del alumno por su alejamiento de la nuestra dentro de su emparentamiento —el francés y el inglés tienen una estructura, en lo esencial, idéntica a la del español—, y de ejercitar, gracias a la lógica y a la libertad al mismo tiempo de su construcción —tan lejos de la uniformidad del alemán, por ejemplo—, tanto el sentido del análisis riguroso como el de la síntesis; aunque sólo, por supuesto, una vez que se supera aquel costoso esfuerzo inicial de que hablaba al principio, y que no puede por sí mismo constituir el fin de la enseñanza del griego.

No es mi intención, sin embargo, hacer aquí la apología del griego y de la cultura griega, ni tampoco la de su estudio en el Bachillerato; básteme recordar que en casi todas las principales naciones de Europa se mantiene en él en una forma limitada en cuanto al número de alumnos, pero en general efectiva en cuanto a la profundidad. Mi propósito era, sencillamente, éste: *hacer ver que un griego de dos años, aun cuando tuviera garantías de igualdad en la práctica con otras asignaturas (esto es, de no ser una especie de trabajo extraordinario, que otros alumnos se ahorran, sin perder por ello en los exámenes), quedaría tan atrozmente mutilado que perdería una grandísima parte de su interés y, en consecuencia, no podría seguir subsistiendo mucho tiempo.*

PANORAMA DE UN PLAN CON TRES AÑOS DE GRIEGO

Empecemos por sentar que tres años de griego no son suficientes para obtener de él un mediano conocimiento de la lengua y la literatura griegas. Prueba, que para el latín se considera necesario un número superior de cursos, y no es más difícil que el griego; prueba también, que en los cuestionarios del plan de 1938, que presuponen cuatro

años, sólo en el cuarto se prescribe la traducción de textos poéticos, parte esencial de toda literatura. Dejemos, sin embargo, de examinar lo que serían cuatro años de griego para no salirnos de la realidad, y contentémonos con lamentar que el estudio de las lenguas clásicas exija irremediablemente tanto tiempo en un mundo que cada vez tiene menos. Veamos, en cambio, qué es lo que ha sido y qué es lo que podría ser un griego de tres años.

Ante todo hay un hecho, que no sé si se ha consignado por escrito alguna vez, pero que he oído comentar a varios compañeros, y que yo mismo puedo testimoniar: *cuando se empieza la enseñanza del griego en el quinto año, es fácil despertar el interés por la asignatura, al menos en el grupo de alumnos buenos y de término medio que hay en toda clase*; se consiguen en este curso progresos bastante rápidos. Como esto es cierto, no lo es menos que este interés decae progresivamente en sexto y en séptimo curso: los alumnos que se interesan y trabajan son cada vez menos. Lo curioso es que ahora precisamente es cuando vamos pudiendo liberarnos de la Morfología y profundizar en la traducción y el conocimiento de la cultura griega. Pero la paradoja no es más que aparente. El tiempo del alumno es cada vez menor (3); y, simultáneamente, se va dando cuenta cada vez más del ambiente general: de que en tal o tal sitio no se da griego, ni otras varias materias que no figuran en el Examen de Estado, que es lo único que se prepara. Al tiempo, el Instituto no puede permanecer totalmente indiferente a las circunstancias exteriores, so pena de perder todos sus alumnos.

No he esbozado este negro cuadro, en vías ya de radical transformación, más que para que se vea que si hoy, a pesar de él, se consiguen algunas veces en la enseñanza del griego en el Bachillerato resultados apreciables, estos resultados serían mejores si desaparecieran esos factores adversos, y más con una reducción grande del número de alumnos. Porque yo llamo *resultados apreciables* a lograr que los alumnos que acaban el séptimo año *hayan traducido numerosos fragmentos pequeños de diversos autores clásicos, y otros más extensos de Jenofonte y de Platón, autores cuya traducción resulta relativamente sencilla* (prescindiendo de pasajes difíciles) *a los mejores de ellos; y que, al mismo tiempo, hayan adquirido un conocimiento bastante aceptable de lo más importante de la literatura y la cultura griegas*. Y, sin duda, otros compañeros han al-

(3) Sobre la cuestión del tiempo hay que hacer notar que su falta no se debe solamente al exceso de asignaturas, sino también a la obligatoriedad de las permanencias. Muchísimos alumnos, en efecto, aprovecharían mejor en casa el tiempo de estudio. Ultimamente, esta tesis ha sido defendida (para los últimos años) por el ponente sobre esta cuestión en la última reunión de Estudios Pedagógicos de Santander, señor Villarejo. Yo mismo, que aún tengo relativamente recientes mis años de estudios en un Instituto Nacional de Enseñanza Media, puedo comparar los resultados del estudio en casa con los del colectivo que ahora se practica, y la comparación no es favorable para éste. Bien es cierto que hay casos y casos; pero debería dejarse a los padres libertad de opción.

canzado más de lo que a mí me ha sido posible.

No hay duda ninguna de que estos resultados, si apreciables no totalmente satisfactorios, podrían mejorarse mucho y, sobre todo, alcanzarse en un número mucho mayor de alumnos si cambiaran, como es de esperar, las circunstancias a que he aludido. Ahora bien: *si el tiempo no lo es todo, es evidente al menos, después de lo dicho, que un mínimo de tres años es imprescindible para intentar desarrollar una labor seria*. Hay varias fórmulas mediante las cuales podrían mantenerse en el nuevo Bachillerato, con carácter optativo, los tres años de griego:

a) Una de ellas consistiría en que se conservaran los siete cursos, siguiendo la opinión de muchos educadores.

b) Otra, que contando con los seis años, la limitada especialización que se planea comenzara en cuarto curso y no en quinto, atendiendo a que los alumnos de cuarto tendrán la edad de los de quinto de ahora.

c) También podría proponerse que se dejara todo tal como está en el Proyecto de Ley, pero que empezara el griego en cuarto año, esto es, antes de la división. Un año de griego no puede tener, desde luego, ningún valor de formación, pero podría ser útil a los que no lo prosiguieran desde el punto de vista de la etimología y el de aprender a leer el griego y traducir alguna frase sencillísima; se podría explicar también en este curso algo de cultura griega. *Esta solución tendría la ventaja de que con ella la elección de asignaturas en quinto año no sería totalmente a ciegas*.

d) Queda aún una cuarta posibilidad: *que conformándonos ya con los dos años como cosa irremediable, en el primero de ellos la clase de griego fuera diaria*. No ignoro que esto sería difícil de conseguir por la multiplicidad de asignaturas, y que, además, las clases diarias presentan algunos inconvenientes; pero como posibilidad de solución, junto a las otras, queda apuntada.

Naturalmente, hay que recalcar que el problema del griego en el Bachillerato no es exclusivamente un problema de tiempo. El tiempo es una condición previa a toda otra; pero para que el rendimiento sea eficaz hace falta que se cumplan aquellas otras a que aludía antes, y que se resumen en que el alumno que estudie griego no tenga un recargo de trabajo respecto a los demás (4), pero que sepa que ha de examinarse de esta materia como de cualquier otra en el examen final. A pesar de las adversas circunstancias, en bastantes Institutos se ha hecho estos años todo lo que se ha podido. De los demás Centros, haciendo excepciones honrosas, basta decir que en los más de ellos el griego no se cursaba; y de los alumnos que por fuerza habían de estudiarlo por examinarse como libres, por uno u otro motivo, en un Instituto, después de la desagradable experiencia de haber examinado a muchos cientos de ellos, puedo decir que, con rarísimas excepciones, sus conocimientos oscilaban entre no conocer el alfa-

(4) A este respecto cabe observar que el Plan propuesto no es enteramente satisfactorio, puesto que cambia dos asignaturas (Griego y Latín) por una sola (Matemáticas).

beto y saber de memoria lo más elemental de la Morfología, sin notarse diferencia apreciable entre los alumnos de quinto curso y los de sexto y séptimo; *es decir, no sabían traducir una línea de un autor griego, ni conocían nada del mundo helénico*. La conclusión es que no sacaron provecho alguno de la asignatura; como consuelo, cabe presumir que los más no gastaron en ella demasiado tiempo. Ni a ellos ni a sus Colegios o profesores puede cargárseles con toda la culpa de estos resultados, sino más aún a las circunstancias expuestas, que esperamos desaparezcan definitivamente. Hay que añadir que cuando se implantó el griego, con carácter de generalidad, era esto imposible de llevar a la práctica por falta de profesorado preparado; hoy todavía es muy insuficiente el que hay. Conviene, pues, que no se dé griego más que en los Centros donde pueda darse dignamente, claro está que sin poner con ello en desventaja a los otros.

Pido disculpa, para terminar, de que estas páginas estén tan erizadas de problemas actuales y de consideraciones que algunos juzgarán un poco a ras de tierra. Sería fácil explayarse ampliamente sobre la metodología de la enseñanza del griego o sobre la trascendencia de su estudio dentro del cuadro de las disciplinas de carácter humanista. *He juzgado más urgente sentar las bases sin las cuales todo lo que se diga sobre la enseñanza del griego y su orientación y matices es irrealizable*. Desde el punto de vista egoísta, un griego de dos años sería tal vez preferible para los profesores; las premisas que he sentado exigen de nosotros mayor trabajo y responsabilidad; pero se trata, sencillamente, de que, ya que salvando una laguna de nuestro Bachillerato con respecto al de otros países, en 1938 se introdujo en él el estudio del griego y ahora se conserva, este estudio sirva para algo en la educación de los pocos o muchos alumnos que lo cursen.

CONSIDERACIONES SOBRE NUESTRA UNIVERSIDAD

JOSE MARIA GARCIA ESCUDERO

Juan Ignacio Tena escribió una vez que, así como otros pueblos se complacen en tapan lo esencial con lo accidental, los españoles tendemos a esconder las cuestiones accidentales detrás de las esenciales. Pero, ¿cuáles son entonces las esenciales? Porque cuando esa conducta se convierte en hábito, aun lo aparentemente más secundario puede convertirse en cuestión de vida o muerte, ¡y de qué manera! ¡Y qué no tendremos que decir de lo que es ya fundamental, y sólo por comparación con aquello que lo es más todavía, con "la última cuestión" que puede plantearse a un pueblo, parece secundario! Miguel Sánchez Mazas se refería no hace mucho en *Alcalá* a "un extraño e impresionante silencio en torno a las cuestiones más vitales del presente y el porvenir español" (1). Es satisfactorio consignar que, en torno a algunas de

las más importantes, el silencio se ha roto. Ello permite todas las esperanzas.

Sobre una de esas cuestiones —la Universidad— Pedro Laín Entralgo publicó, a principios del año 1950, una serie de artículos, recogidos después, junto con otros trabajos, en un librito: *La Universidad. El intelecto. Europa* (2). Fuera porque suscitara inquietudes, fuera porque coincidieran con inquietudes paralelas, por entonces aparecieron comentarios sobre el mismo tema en *Arbor*, *Razón y Fe* y *La Hora*. Desde entonces, el tema no ha dejado de estar presente en diarios y revistas, especializadas y no. Los números de la revista *Alcalá*, y la reseña de revistas de esta misma REVISTA DE EDUCACIÓN, son un convincente testimonio. Desde el modesto lugar que me correspondía quise contribuir a que no se creara, en derredor a la aportación de Laín, el vacío de la admiración sin comentario, a consecuencia de la cual tantos atinados textos de Ganivet o de Unamuno continúan siendo admirables, sí, pero también absolutamente actuales; al cabo de medio siglo! En consecuencia, traté de dialogar, a sabiendas de que, personalmente, al ponerme a comentar lo que Laín dejó para "más agudos tratadistas o más graves pensadores" (3), me exponía a un paralelo en el que llevaba todas las de perder. Pero me parecía deber mío cooperar en lo que me era

(1) "La Universidad y las aldeas", *Alcalá*, núm. 2.

JOSÉ MARÍA GARCÍA ESCUDERO, *Profesor de la Facultad de Ciencias Políticas, Teniente Coronel Jurídico del Ejército del Aire y Subdirector de los Cursos de Periodismo de Santander, demuestra a través de toda su obra, en el libro y en el artículo, su preocupación universitaria. Es autor de una historia interna de la España contemporánea ("De Cánovas a la República") y de un examen de la obra política de Balmes.*

(2) Ediciones Cultura Hispánica. Madrid, 1950.

(3) Ob. cit., pág. 53.

asequible, aunque tuviera que anteponer a mis palabras estas otras, que ya usó otro comentarista: "las palabras que siguen no tienen más pretensión que la de servir como materia para un amplio debate" (4).

Continué —fuera ya de la pauta de los artículos de Laín—, en otras ocasiones, abordando el tema desde otros puntos de vista, preferentemente aquellos que mi pasada experiencia de alumno y la posterior docente me indicaban como más pertinentes. Se ha considerado útil refundir todo ese material, demasiado disperso, poniéndolo al día en lo que una atención siempre viva por la Universidad aconsejara. Esta es la razón de las siguientes consideraciones.

I. EL PROBLEMA DE LA UNIVERSIDAD

No falta quien reacciona contra el aluvión de diagnósticos y pronósticos que la conciencia de ese problema ha originado. "Por favor, de momento nos abstendremos de recetarle a la Universidad", escribe José Corts Grau, quien agrega: "Quizá es hora de pensar lo que debemos ser nosotros, lo que queremos, lo que podemos ser, no cuando llegue esa Universidad perfecta que muchos aguardan como un arca de salvación, donde nos lo van a resolver todo por arte de encantamiento, todo, hasta las ganas de trabajar, sino lo que nos toca ser hoy, en esta zarandeada Universidad que somos nosotros" (5).

Y tiene razón el Rector de la Universidad de Valencia. Como la tiene el de la Universidad de Madrid, cuando se pregunta si "la sed de lucro, relieve social y confrontación, tan viva y espoleante en todos los españoles desde hace varios lustros" (6), no habrá prendido también en nuestros hombres de ciencia. No sería prudente considerarlo todo como un puro problema de organización, ni desconocer cuanto un ambiente, no nacional, sino universal, hace en contra de la pura función científica, educativa y minoritaria; ni olvidar, en fin, que lo decisivo son siempre los hombres. Por terminar con otro texto de Laín: "Sin una minoría de profesores resueltos a consagrarse abnegadamente a su vocación y a su oficio, haciendo valer una y otro en el seno de nuestra sociedad, no podría ser quebrado el dañoso círculo en que se mueven el incumplimiento de unos y el desvío de otros" (7). Pero tampoco me parece ocioso, sino imprescindible, cuanto se haga por facilitar "mínimamente" a esos profesores su labor.

Y para esto es imprescindible reformar. Y para reformar, crear antes un clima adecuado, aunque de él se derive la multitud de "halagos, reproches, dádivas, desdenes, asaltos, brechas, tedios, deserciones", que al clima actual reprocha Corts

Grau (8). "Nosotros creemos —escribía hace quince años el profesor López Ibor— que durante largas generaciones, el profesor universitario español que no sepa sentir, perentoriamente, mientras enseña, una cierta incomodidad por lo que enseña, no cumple su misión" (9). Pero había que extender esa incomodidad a la misma Universidad en la cual se enseña, convirtiéndola en problema que sin tregua nos ocupase.

No es esto preconizar un fácil pesimismo. No les falta, a la mayoría de los que hoy se ocupan del problema, el equilibrio necesario para apreciar todo lo bueno conseguido. Por ejemplo: Jorge Jordana Fuentes, después de señalar que "pocas generaciones como la nuestra han sentido en lo íntimo las deficiencias de la Universidad española", advierte que "el fenómeno es curioso si se piensa que con toda probabilidad la Universidad que ahora tenemos es la mejor de los últimos decenios" (10). Y yo mismo, hace ya casi tres años, señalaba cómo nuestra presente Universidad había conseguido algo más importante que una estadística de edificios construídos: insertarse en una línea nacional y religiosa. La Universidad actual —recordaba— es una Universidad limpia, y esto no podía decirse de la de algunos años atrás. Si Florentino Pérez Embid afirma que "las Universidades españolas, por lo que hace a su estamento docente, son hoy mejores que antes de nuestra guerra" (11), me parece clara, además, la superioridad, en aspectos fundamentales, del estudiante de hoy sobre el de hace veinte años nada más. Es más: junto a la Universidad han surgido los Colegios Mayores, y se han consolidado experiencias como los Campamentos de la Milicia y los Albergues de verano, en que el acierto es notorio. Toda nuestra impaciencia ante los retrasos de una evolución, que requiere inexcusablemente tiempo, no quita para que los horizontes que esas realizaciones abren sean, en el campo universitario, los más amplios y sugestivos. Pero una crítica honrada no puede, sin embargo, sino contestarse que no podemos estar aún satisfechos de la Universidad; que no basta con desinfectar, y que en la posterior tarea de insuflar ardor, la Universidad no ha colmado, ni mucho menos, las naturales ambiciones de quienes vemos en ella la clave de nuestro problema nacional.

En un comentario reciente, Laín ha ido numerando, melancólicamente, las pruebas de nuestra falta de "amor intelectual a la realidad creada", que se traduce en la serie de dificultades para consagrarse exclusivamente a la docencia y a la investigación científica (12). Ya con anterioridad se había referido a la escasa proporción del "ingrediente intelectual" en un pueblo tan de pasión como el nuestro, que, a la aspiración de llegar a conseguir "teología oportuna, especulación metafísica, fisiología decorosa y física moderna", ha-

(4) José Ortega y Gasset: *Misión de la Universidad*. Introducción.

(5) "Nuestros pecados de omisión", *Alcalá*, núm. 3.

(6) Pedro Laín Entralgo: "La Universidad como empresa española", *Alcalá*, núm. 7.

(7) "Estrategia de la empresa universitaria", *Alcalá*, número 10.

(8) Lug. cit.

(9) Discurso a los universitarios españoles", *Cultura Española*, 1938, pág. 77.

(10) "Los obreros en la Universidad", *Alcalá*, núm. 3.

(11) "Universidades españolas", *Arbor*, núm. 69-70.

(12) "La Universidad como empresa española"; lug. citado.

bía opuesto el “¡que inventen ellos!” Pero si esto explicaría el desdén social hacia una Universidad estrictamente científica, ya no explica ese mismo desdén hacia una Universidad que pudo haber sido preferentemente formativa, como no sea considerando que nuestra Universidad, que nunca fué verdaderamente lo primero, ni siquiera se decidió a intentar ser lo segundo, pese a ser muy defendible, cuando menos, la opinión de quienes ven su principal misión, no en investigar, ni siquiera en hacer profesionales, sino en modelar los caracteres de quienes mañana, desde la Política, la Administración, la Economía, la Medicina o los Tribunales, darán el tono al país. Fernández-Miranda ve en la Universidad dos funciones: la docente y la formativa; enseñar y hacer convivir; hacer técnicos y hacer hombres cabales; la primera, propia de la Facultad; la segunda, del Colegio Mayor (13). Pero si es verdad que al Colegio Mayor corresponde específicamente llenar esa segunda función (tan semejante a la de las Academias Militares o los Seminarios, y tan importante que, para Newmann, entre una Universidad que examinase sin que residieran en ella los alumnos, y otra que, sin profesores ni exámenes, se limitara a reunir durante algunos años cierto número de jóvenes, prefería ésta), no me parece que la función docente tenga que disociarse absolutamente de ella, y no ser también, aunque con otros medios y por otros caminos, función formativa. Y acometiéndola, la Universidad española podría, por añadidura, encontrar la brecha por donde irrumpir en el interés de la sociedad.

No creo fácil, por esto que digo, que la Universidad —aun la más perfecta Universidad concebible— pueda volver a ser de manera rotunda el “alma mater” de la sociedad. Sociedades tan socializadas como las presentes, en todos los países del mundo, es casi imposible que puedan sentir el aprecio por la ciencia, que es patrimonio de sociedades en que la persona constituya algo más que un número en el conjunto. Pero el Estado puede valorizar artificialmente la Universidad, como la cultura en general, y puede ir suscitando así, paulatinamente, el interés social. Lo que sí entiendo es que, para ello, no basta un mejor cumplimiento del deber por cada universitario. Es indispensable un cambio de rumbo en la concepción de la Universidad.

De la trascendencia que ese cambio tendría, ¡qué diré!, Angen Antonio Lago Carballo señalaba, hace años, “la ocasión que se le presentó a nuestra Universidad (una ocasión de las que difícilmente vuelven, si se desaprovechan) de convertirse también en eje cultural del mundo hispánico”. Pero es que, aun con estricta referencia a nuestro pueblo, y sin caer en la que López Ibor llama “beatería de afirmar que un pueblo es, en definitiva, lo que su Universidad sea” (14), estoy más cerca de afirmar esto que de negarlo, y de considerar que si a un pueblo le hacen sus minorías, algo ha de suponer que los órganos que las forman funcionen bien, o mal, o no funcionen de

ninguna manera. No me pareció precipitado, por eso, concluir asegurando que éste había sido nuestro caso durante años, y que, por ello, en la Universidad actual nos jugamos nuestro porvenir.

Pues bien: hay que encararse con el hecho de que nuestra Universidad, que ya no deforma, no forma, y por esto continúa siendo institución marginal de la nación. Ni querida ni respetada. Ortega, cuando, hace tiempo, dedicó algunas reflexiones al tema, hacía hincapié, tristemente, en que la dirección intelectual del país la ocupaba la Prensa, que ocupaba el espacio del que una Universidad, voluntariamente arrinconada, se excluía. Pero la Universidad es por naturaleza formativa, y es imposible que como tal pueda ser absolutamente reemplazada. El hecho de que presente defectos, en cuanto tal, no puede autorizar nunca a hablar de sustitución. Aun organismos como las Escuelas Especiales y los Centros de investigación tienen que vivir en estrecha conexión con la Universidad. El problema es de rectificación. Sólo que ¿en qué sentido? Porque si bien existe una patente unanimidad en apreciar que es en la propia Universidad donde cabe la transformación relativamente rápida, y donde hemos de concentrar el esfuerzo, esa unanimidad se quiebra apenas nos planteamos la cuestión del “cómo”.

¿Universidad formativa, científica, profesional, o que lo sea todo? —si es que es posible una Universidad que lo sea todo—. El problema es de todos los países, pero extraviaría contemplarlo en otros países. Limitándome a nuestra realidad, a las observaciones que durante medio siglo largo han venido consignando Cajal, Ganivet, Ortega, Federico de Onís, y ahora, López Ibor, Laín, y tantos más; atendiendo, aún más que a textos prestados, a la experiencia personal —con todo lo que ha de tener de parcial—, fuí considerando, hace tiempo, los tres puntos que, en su Políptico, Laín nos marcaba: Universidad; Profesores; Discípulos. Asintiendo o discrepando. Tal vez no sea inútil seguir nuevamente las mismas huellas, rectificando en cuanto sea necesario y añadiendo todo aquello que se llegó entonces a publicar.

II. CONCEPTO DE LA UNIVERSIDAD

“Si se nos preguntara cómo vemos la Universidad española en el tiempo en que nos ha tocado vivir, y cómo vemos la Universidad que queremos que sea, nos contentaríamos con un programa o con un proyecto... Diríamos, con ese lenguaje tan rudimentario y tan cierto de los niños, que queríamos una Universidad de verdad. Nada más ni nada menos”. Pero esas palabras de Alcalá (15); pero esto, ¿basta? Me temo que no.

¿Qué debe ser la Universidad?

Laín le asignaba nada menos que cinco fines. Demasiados, y demasiada la igualdad entre ellos. Necesitan jerarquía, y Laín no nos la da. Busquémosla.

En rigor, los cinco fines de Laín (transmisión de saber, docencia, investigación, formación hu-

(13) “Inventemos los Colegios Mayores”, *Alcalá*, número 4.

(14) Ob. cit., pág. 13.

(15) “Una Universidad a la vista”, *Alcalá*, núm. 3.

mana e incitación) pueden ser solamente tres: investigar, enseñar y formar. Y de los tres, subordinarse dos a uno: formar. El hecho de que sea el más desatendido en España marca la gravedad del problema.

La cuestión no es baladí. No tenemos que renunciar a ninguna actividad universitaria; pero necesitamos saber dónde concentrar los esfuerzos. Laín, ahí, después de señalarlo todo, nos abandona. Hemos visto los huecos que hay que tapar; pero no nos dice a cuál es más urgente dedicarse. Procurémoslo, por nuestra cuenta. Y empezamos por el capítulo de la investigación.

Recientemente, José María de Albareda ha consagrado un libro a la investigación (16). Se echa en él de menos un capítulo sobre las limitaciones del investigador. Está de más la imagen, que se insinúa, del enciclopédico, casi tan caricaturesca como la del especialista, que con razón indigna al autor. Pero casi todo el resto está a punto, y pone de relieve la necesidad de investigación estricta en un país donde los jóvenes se dedican con innecesaria frecuencia a las actividades críticas, con preferencia a las productoras, y "la eficacia de las pocas cosas bien aprendidas tiende a difuminarse en expansiones enciclopédicas" (17). La investigación nos es necesaria, y bueno es que ya no se limite a una lista de nombres (Ferrán, Codera, Torroja, Hinojosa, Mallada, Vidal, Almera, Cajal, Menéndez y Pelayo). Pero la investigación ¿es, específicamente, la Universidad?

La investigación es necesaria en la Universidad. La investigación ha mejorado en la Universidad. Ya en su *Misión de la Universidad*, Ortega reconocía los avances en ese terreno. La investigación no es aún todo lo que tiene que ser en la Universidad. La investigación, muy frecuentemente, se falsea (investigar no es, desde luego, el trabajito pedante de las mil citas impertinentes, ni el fichero usurpando el puesto de la creación, ni la jerga esotérica, que hace que la sociedad empiece desinteresándose y acabe despreciando). Ya ha llovido desde que Vitoria aplicaba su juicio a problemas sangrantes, de puro vivos, hasta el mundo aparte de problemas muertos, entre los que, con los lacios ropajes de un lenguaje muerto, deambulan los muertos cerebros de tantos universitarios. Para ciertos investigadores, en fin, de los que, encaramados, verbigracia, con un curso de Derecho civil, se limitan, displicentemente, a escudriñar la posesión en el primitivo Derecho germánico, ¡qué bien les vendría una cura de ensayo británico o de síntesis francesa! Para ellos parecen escritas las palabras siguientes de Ortega: "Hay que criar y depurar un tipo de talentos específicamente sintetizadores. Va en ello el destino de la ciencia misma" (18). Y la investigación, en fin, no es la sustancia de la Universidad.

En la polémica que hace tiempo sostuvieron en *Arbor* Alvaro d'Ors y José Luis Pinillos, sostenía el primero que no puede formar estudiantes quien no investiga. Pero me parece más razonable

el criterio de Gonzalo Anaya: "la Universidad puede despertar y fomentar vacaciones investigadoras; pero es bien seguro que no puede cultivarlas en sus cursos" (19). Ni puede ni debe. No es caso que no se dé, el del profesor tan cegado por su especialización como para despreciar al alumno en general, a "la masa", aspirando sólo, a hacerse con "su" grupito de iniciados, futuros investigadores, elegidos conforme a un criterio sanamente exigente (sólo como hipótesis apunto la gravísima responsabilidad de una selección al revés, o sea, de los menos capaces de hacer sombra el día de mañana al seleccionador). Esto convierte la Universidad en filtro de investigadores, y la Universidad no debe ser sólo ni principalmente eso, en cuyo origen media, de fijo, la seducción de un tipo de Universidad naturalmente pedante y hermética, amiga de multiplicarse viciosamente hasta convertirse en laberinto de disciplinas monográficas. La investigación (que no es, por cierto, lo que tantas veces se quiere hacer pasar como tal y es puro cientifismo y mera charlatanería) tiene un campo en el que es reina indiscutible: el Doctorado. Llevada despóticamente a la Licenciatura, las consecuencias serían lamentables. Cierto; sería muy pobre Universidad la que se limitase a enseñar ciencia de segunda mano a cargo de vulgarizadores distinguidos. Pero la realidad nos presenta a cada caso excelentes profesores que no investigaron, y vocaciones investigadoras que anulaban la función docente. Al fin y al cabo, ya escribía el cardenal Newman, hace cien años, que el sentido común de la humanidad ha asociado siempre la investigación de la verdad con la reclusión y la quietud. Y es claro que cabe formar y enseñar sin investigar, y en nada es la Universidad más Universidad que en lo primero.

III. LA FORMACIÓN Y LA UNIVERSIDAD

Ya que no en investigar, otros ven en enseñar profesiones el fin específico de la Universidad. Parece que Fernández-Miranda apunta a esto, cuando coloca como misión de la Universidad hacer un técnico, "es decir, hacer que el estudiante adquiera el esquema esencial de aquella técnica que ha de conocer y dominar, para el ejercicio de su profesión". "La Universidad tiene que hacer de sus estudiantes buenos técnicos. Y en esto estriba su función docente" (20). Me parece poco.

Entendámonos: hacer profesionales capaces es necesario, y es el camino más directo para hacer popular la Universidad. Tampoco aquí está todo hecho, ni mucho menos. Laín pide libros breves, claros y suficientes. Catecismo y no Grandes Tratados. ¡Si sólo fueran Grandes Tratados! ¡Tantas veces son docenas de Grandes Tratados, ante los que el alumno se refugia en unas malas contestaciones sin garantía, pero que le exponen por entero una disciplina que en su totalidad no escuchó en el aula! Y además, se ha desorbitado el

(16) *Consideraciones sobre la investigación científica*. Madrid, 1951.

(17) Ob. cit., pág. 25.

(18) Ob. cit., pág. 69.

(19) "El tema de la Universidad", *Guía*, junio a diciembre de 1951.

(20) Lug. cit.

concepto de libertad de enseñar, y así es frecuente que se interprete como derecho a enseñar como se quiera la parte que se quiera, o a escamotear la opinión propia que el profesor debe al alumno, tras la pantalla de setenta definiciones prestadas, o a hacer prestidigitación con lo que, sin embargo, va a ser de vital importancia para el alumno, apenas se cierran tras él las puertas de la Facultad. Una Universidad en que no se resolviesen casos jurídicos vivos o no se vieran enfermos, o no se manejasen máquinas, ¿qué nombre merecería, después de abandonar así una amplia zona de su misión a la Academia preparatoria de oposiciones o a la personal inexperiencia del alumno desamparado? Pues esa es más de una vez una Universidad, en la que ha fallado, en importantes zonas, la enseñanza de una elemental técnica profesional. (¡Y nada digamos de infundir una conciencia profesional!) Laín pide para ella los cuatro quintos del tiempo disponible. De acuerdo. Pero no le demos, con el mayor tiempo, el primer lugar. Porque éste corresponde, a mi modo de ver, a la enseñanza de una profesión a la que se refería Ernesto Lavisse, “distinta de la de médico, abogado o ingeniero, y por cierto no muy sobrecargada: la profesión de hombre”.

Enseñarla compete, sí, al Colegio Mayor, pero no sólo al Colegio Mayor. Aunque las naturales exigencias de una sociedad en que el escolar empieza ya espoleado por el aguijón de “la salida”, obligan a prescindir del gran instrumento formativo que es la busca del conocimiento por el conocimiento mismo, prescindiendo de su utilidad, aun para enseñar las profesiones que proporcionan esas “salidas”, la Universidad tiene que ser más que técnica. Pues ni una profesión es sólo una serie de disciplinas, ni la educación para notario o cirujano puede lograrse sólo enseñando Derecho o Medicina. Más todavía que técnicas, la Universidad debe enseñar a servirse de las técnicas. Debe entrenar. Inculcar el hábito de pensar bien, de trabajar bien. Formar inteligencias útiles para cualquier profesión u ocupación. Permitir que el estudiante supla por sí mismo lo que la Universidad no pueda enseñarle. Y esto, claro es que sólo puede lograrse alineando junto a las disciplinas profesionales las disciplinas esencialmente formativas que llenen el papel de las antiguas Humanidades.

Gráficamente, Antonio Luna llamaba a esto hacer “músculo mental”. Con vistas a ello, Laín propone no la “Facultad de Cultura” que Ortega pedía, sino: 1) Orientación general de las lecciones de cada disciplina, que sitúen éstas en el mundo intelectual —no dar la impresión abrumadora de los compartimientos estancos—. 2) Una disciplina integradora que enseñe lo que es cada Facultad como profesión, ciencia y arte. 3) Conferencias generales para todas las Facultades. 4) Orientación sobre cultura general.

Y a renglón seguido confiesa: “Creo sinceramente que esta ineludible tarea sólo puede ser cumplida de un modo aproximado y precario” (21). De acuerdo. Por de pronto, la Universidad no puede suplir las deficiencias de la segunda enseñanza.

Pero yo no creo en todos esos medios. Harían hombres instruidos, pero no formados. Si formar es dar un estilo intelectual más que una suma de conocimientos, la comunicación directa con el profesor, hasta hacer de éste el principal suscitador de inquietudes, ha de ser lo primero. Nada forma mejor que la relación de todos los días con una personalidad, y el profesor universitario tiene que esforzarse para romper el hielo de la clase, y no tanto disertar como versar. Bajando del estrado. Siendo maestro aún más que profesor.

Una Enseñanza Media suficiente y una orientación menos casuística de la enseñanza profesional harían el resto. Pero siempre subordinados a este medio, que me parece más eficaz que los demasiados mecánicos de Laín: relación. Que, traducido a términos más concretos, quiere decir: profesorado con tiempo. Hasta me atrevería a asegurar: conseguir un profesorado con tiempo y tendrás Universidad.

IV. PROFESORES Y ALUMNOS

La cuestión no es, por lo que a los profesores toca, de sustitución. En general, el profesorado sirve y no desea sino servir. Más importa fijarse en unas circunstancias que determinan principalmente las dos tentaciones del profesorado actual: el absentismo universitario y la desatención docente. Es justo rendir homenaje a la actuación, ejemplar y de tipo fructífera, de muchos catedráticos que han elegido “la provincia”, con acierto indiscutible. Pero ello no excusa el examen del problema general que se desprende de esta situación: el catedrático sin tiempo para una buena información; el catedrático que se dispersa; los posibles catedráticos emigrando a campos mejor remunerados.

El mal no es exclusivo de la profesión universitaria ni de nuestro país; pero la profesión universitaria es de trascendencia social excepcional, y en ella el remedio debe aplicarse más rápidamente. No se puede tratar nunca de atraer vocaciones con el señuelo de una retribución que nunca podrá competir con las de otras “salidas” profesionales, sino de retener vocaciones. No se trata de máximos, sino de mínimos, y de catedráticos con sentido de lo que su vocación les exige, no se vean forzados a amputarla cada vez más para no prescindir definitivamente de ella. Pues, además, si no nos encaramos decididamente con este problema, nos saltará a la cara este otro: que los mejor dotados se apartarán de la cátedra. Y aun este tercero: que el campo abandonado por los más capaces quedará libre para los irresponsables o incapaces a quienes no espante la oposición posible entre “ser catedrático” y dedicarse a serlo, o para los calculadores que toman la cátedra no como el coronamiento de una carrera, sino como escalón para otras profesiones en las que cuentan con medrar a cuenta del prestigio de la dignidad profesoral.

Insisto en que no retrato el presente. Recuérdesse lo que antes he escrito. El rector de la Universidad de Murcia, Manuel Batlle, afirma también: “Comencemos por decir que nuestros docen-

(21) Ob. cit., pág. 38.

tes son buenos. Creo sinceramente que nuestro profesorado resiste, muchas veces con ventaja, la comparación con el de otros países hacia los que existe una falsa creencia, simplemente porque a distancia sólo vemos los grandes faros (22). Antes cité unas palabras semejantes de Florentino Pérez Embid. Me refiero a un futuro, que podrán evitar medidas como la reciente, restaurando la tradición del automatismo en los Tribunales de oposición a cátedras; una reforma a fondo de la oposición a cátedras a la que en otra ocasión aludí, pero cuya consideración alargaría considerablemente este trabajo y la reforma de la misma Universidad.

Pues no se arreglaría todo con subir sueldos. No, ni mucho menos.

Es cierta la desproporción pasmosa entre Alemania de 1938, con sus veintitrés Universidades para ochenta millones de habitantes, y las doce Universidades que corresponden a veintiséis millones de españoles; confesémoslo, mucho menos cultos que los ochenta millones de alemanes. Ahí está apuntado un camino. Cerrar Universidades. Con todas las cautelas que exijan los derechos adquiridos, con la máxima prudencia, pero cerrarlas. Para que las que queden vivan mejor y pueda entonces exigirse al catedrático (que yo no creo que sería preciso exigirle nada) que investigue, que enseñe y que forme.

Es verdad que "uno de los actuales problemas de la vida universitaria es el ritmo creciente con que aumenta la cifra de los inscritos en sus cursos". Pero con razón añade Sánchez Agesta: "no me atravesaría yo a calificar este crecimiento como madurez; más bien creo que significa una crisis de la Universidad" (23), y es que, efectivamente, así se hace imposible la relación profesor-alumnos en que, como hemos visto, está la razón de ser de la Universidad. "El gran problema nuestro —confirma Corts Grau— es que la Universidad, proyectada para minorías, está funcionando con masas" (24). Sólo que esa reducción, ¿cómo conseguirla? Un remedio, más bien empírico, pero inmediato, sería el ejercicio riguroso de la función calificadora. Con que ese criterio se hiciera general, se conseguiría una selección espontánea por parte de los mismos alumnos, mediante la retirada de los menos capaces. Alguna intervención previa que "tasara" las plazas de cada Facultad, para evitar perniciosas floraciones de lo que nos sobre y escasez de lo que nos falta también. Y desviar a los posibles hacia otros caminos (la cuestión de las Escuelas especiales y de los técnicos y especialistas. Abrir ahí "salidas" arrancaría a nuestra clase media su fanática creencia en la mágica virtud de los títulos universitarios). Y, en fin, un tono elevado que automáticamente repelería al alumno que va a la Universidad precisamente cuando su nivel es bajo. Con lo que la Universidad quedaría reducida a lo que en pureza debe ser: un centro formativo de equipos dirigidos.

Pero ni siquiera basta que a la Universidad va-

yan menos alumnos, ni que los que vayan sean los mejores. Hace falta que cada uno vaya adonde debe ir. Con lo cual se toca la responsabilidad de la familia media española y de los centros de enseñanza secundaria en la escasez de vocaciones.

"¿Acaso no tiende todo —se pregunta Laín— a que el joven vea en su futura profesión antes al boticario que al bioquímico, y al registrador antes que al jurista, y más al médico asalariado que al terapeuta o al patólogo?" (25). La Segunda Enseñanza, en mi tiempo al menos, no existía como suscitadora de vocaciones. La carrera tenía que elegirse al azar, y sólo los años decían algo del acierto casual o de la equivocación irreparable cometidos. Pero es claro que los últimos años del Bachillerato deben orientarse hacia la Universidad, si no se quiere que los desajustes sean enormes y su arreglo (una vez colocado el individuo en una profesión que no es su vocación) más perturbador todavía. Yo no sé si en este punto se habrá cambiado. En todo caso, los efectos de lo que ha sido la Segunda Enseñanza durante años se aprecian todavía a cada paso en este país, donde el intelectual sale de todas las profesiones y el experto lo es siempre de algo ajeno a su profesión.

Y luego, la familia. Espléndida, por cuanto le presta la Religión, pero humanamente colmada de faltas. Más cordial que inteligente, falla frecuentemente donde el instinto no asume el puesto de la reflexión. Es habitual, por esto, que brille por su ausencia cualquier intento de cultivar la vocación. Aquí, o es "el chico" quien decide lo que va a ser, o se le encamina según el criterio utilitario de "las salidas", casi siempre encaradas, con notoria timidez mental, hacia el empleo más seguramente retribuido. Pero, ¿no sería quimérico pretender cambiar súbitamente a nuestros honrados padres de familia? ¿Puede pedirseles que aconsejen otras cosas? No sería prudente ni acaso lícito seguir muy lejos en este punto.

Sin tocar a la mentalidad familiar, la Universidad puede hacer bastante en este aspecto de las vocaciones (mucho más, claro, rebasa sus posibilidades; se trata de la gran cuestión de rehabilitar las profesiones liberales). Una Universidad que de verdad forme, está segura de que suscitará vocaciones y las hará prevalecer contra el mismo criterio familiar.

Hay, en fin, un problema al que no puedo sino aludir: los estudiantes han de venir de todas las clases sociales (Jorge Jordana insiste en que nuestra Universidad nunca ha sido clasista; es verdad, y en que sería fatal que una división de la Universidad —una para obreros, otra para capitalistas— rompiera esa unidad; tiene razón; pero lo preciso es que el económicamente débil pueda alcanzar esas puertas que, en efecto, le están abiertas sin sombra de prevención) (26). Quede simplemente apuntado. Menos Universidades, menos estudiantes, mejores estudiantes, formándose, bien orientados, en una Universidad que suscite vocaciones. ¿Se tratará necesariamente de un poco ideal?

(22) "Acerca de la vocación docente", *Alcalá*, núm. 8.

(23) "Lo íntimo en la Universidad", *Alcalá*, núm. 5.

(24) *Lug. cit.*

(25) *Ob. cit.*, pág. 31.

(26) *Lug. cit.*

V. UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD

Hay un hecho que viene repitiéndose de algunos años a esta parte, sin que corrientemente se le haya concedido la atención debida: los cursos de verano. Estos cursos nos mejoran, sin duda, por la ósmosis con el exterior que aseguran, y porque llevando a las provincias la savia de la cultura de la capital, restablecen el equilibrio perdido a consecuencia de un desmedido centralismo cultural. Más todavía; aseguran la ósmosis no sólo entre naciones, no sólo entre regiones, sino entre españoles. Es normal que el intelectual madrileño no hable sosegadamente con el intelectual madrileño más que una vez al año: en Santander, esto es, cuando uno y otro se ven encerrados en la jaula sabia de una Residencia. A la puerta del aula, camino de la playa o en el autobús dominiguero, nuestros pensadores se tratan entre sí y tratan con sus alumnos. Si lo primero es importante para nuestra cultura, lo segundo se presta a unas reflexiones finales sobre nuestra Universidad.

Es muy tonto pecado querer engañarse a sí mismo. Por consiguiente, vamos a no disimular el hecho de que la Universidad española no interesa a la sociedad española. El rector de la Universidad de Barcelona, Francisco Buscarons, ha dado interesantes informes sobre la ayuda que en Suiza o en los Estados Unidos prestan los grupos sociales a los universitarios. Sólo la Universidad de Basilea tuvo, durante 1950, además de los ingresos normales, 90.000 francos en concepto de créditos extraordinarios, 292.000 por subvenciones de fundaciones y 366.500 como donativos accidentales de empresas; y en Norteamérica los donativos de la industria son la explicación fundamental de la potencia de Universidades como Harvard, Cambridge, Yale y Columbia. Los donativos anuales de tal procedencia a una sola Universidad se cuentan por cientos de miles de dólares (27). No pediríamos tales cifras para un país pobre como es el nuestro, ni se trata de disimular las culpas que nuestra sociedad tiene en su indiferencia; pero, ¿estará de más recordar que si la Universidad no ha interesado ha sido, en medida considerable, porque no podía interesar?

(27) "La Universidad y la industria privada", *Alcalá*, núm. 9.

Jorge Jordana cita dos ejemplos demostrativos de esto: la organización de la enseñanza y el progreso técnico al margen de la Universidad, y la proliferación, también extrauniversitaria, de los centros de investigación científica, sobre todo a partir de nuestra guerra. Son dos ejemplos de "lo que no ha sido". Pero a su lado tenemos el ejemplo de "lo que puede ser".

En los cursos de verano no hay enfrentamiento de la Universidad con centros extrauniversitarios, puesto que en su mayoría están servidos por personal universitario. Son la misma Universidad, pero sin arañones; en traje de baño o de excursión dominguera. Mas hay algo en ellos que falta en la Universidad, y gracias a lo cual los novatos reciben el impacto de un ambiente muy superior en rigor, elevación y calorías, al que dejaron la espalda y acaban zumbullándose gozosamente en él. Y hasta hay una cierta asistencia social (de adhesión, simpatía o, al menos, conocimiento; de "darse cuenta" de que la Universidad existe) por parte de las ciudades a las que llega dicho riego estival. La receta es sencilla: temas vivos y convivencia. Y gracias a ella, aunque sea de manera forzosamente parcial y defectuosa, los cursos forman, esto es, devuelven al escolar, después de contrastados con el cuño universitario, los problemas con los que se codea a diario y para los que pide armas y técnica. Además forman o, más exactamente, "mantienen en forma" al profesorado. Pues bien; si al amparo de ellos se logra trato, tuteo, inquietud, diálogo y fervor; en suma, lo que luego se echará de menos durante el invierno, ¿no será cosa de meditar en la manera de hacer permanente tan ocasional atmósfera de verano?

Escribí sobre esto hace años, y he visto después repetirse en otros el mismo criterio, lo que me hace pensar que no era del todo descaminado. Naturalmente, entre los cursos de verano y los de invierno tiene que haber diferencias fundamentales, pues, por de pronto, cabe en los primeros una dedicación a la cultura que en los segundos disminuirá a expensas de la formación profesional. Pero, sean cuales fueren los caminos por los que parezca prudente iniciar la reforma de nuestra enseñanza superior (y al escribir esto no pienso tanto en el simplismo de una Ley, como en una larga cadena de tanteos, retrocesos y avances), tener presente esta experiencia de los cursos de verano ahorrará, sin duda, más de una desviación en la llegada a un objetivo cuya trascendencia nunca como ahora se pone de manifiesto.

INSTITUTOS Y CENTROS SUPERIORES LABORALES

GUILLERMO VAZQUEZ

Es, sin duda, el nuevo orden docente que nace con la Ley de 16 de julio de 1949, la causa que en el campo de la enseñanza española produce la mayor polémica conocida. En lo sucesivo tendrá como protagonistas dos bandos claramente delimitados en distintas posiciones. Por un lado aquellos que, sin entrar en el fondo del problema, pretenden que todo lo que supone innovación queda fuera de la órbita a que hay que atender; los que prevén un éxito y sin declararlo se sienten adversos al mismo por no tener participación en él. Por otro, los que sentimos su necesidad y —aun fuera de su eficacia acreditada— nos vemos arrastrados por su impulso y ponemos toda la fuerza en su prosperidad y éxito.

La revolución de la enseñanza se ha producido y es preciso aceptarla. Entendámosla, en parte, como dice Galdós: "Caballeros, apártense un poco que ahora vamos los de acá". Pero es necesario reconocer que no es el fruto de luchas en virtud de las cuales se arranca al poder establecido el reconocimiento de unos derechos, sino, por el contrario, es la concesión que hace el Estado para que el trabajador español pueda cumplir unos fines que hasta ahora le estaban vedados.

Los Centros de Formación Profesional —entendiendo como tales los que dependen de la Sección del mismo nombre— no llenan el campo reservado a la Enseñanza Media y Profesional. En principio, porque carecen de contenido para que se les pueda aplicar el primer adjetivo, y después, porque se han destinado exclusivamente a una rama profesional, la industrial, que el propio Estatuto les señala. Además, en ellos no existe ni plan ni cuadro de estudios generales, sino que las diversas Escuelas de Trabajo siguen un criterio subjetivo a este respecto.

Su reforma total, y en virtud de la cual podrían sustituir a la Enseñanza Media y Profesional, supondría un cambio de su propia naturaleza, de tal forma que, en definitiva, quedaría suprimida

esta docencia, con lo cual no solamente no se habría adelantado nada, sino, por el contrario, aquellos que por sus circunstancias especiales —falta de capacidad intelectual o necesidad inmediata y urgente de ingresos— no pudieran seguir los estudios que suponen el Bachillerato Laboral, se verían obligados a engrosar las filas del ejército infantil vagabundo e inepto.

Si España hubiera estado dotada de Centros docentes de grado medio con profesorado competente y distribuidos en abundancia por todo el territorio nacional, especialmente en las zonas agrícolas, la Enseñanza Media y Profesional no necesitaría de establecimientos propios y su implantación se hubiera llevado a cabo —como en Inglaterra y Gales la Enseñanza Media agrícola— adaptando los planes de estudios de este orden a los diversos tipos de escuelas secundarias. Esto siempre tiene el peligro de que el Profesorado destinado en dichos Centros se encuentre apegado a la antigua concepción de la enseñanza profesional como un medio de dotar a sus alumnos de una habilidad mecánica para las operaciones rutinarias de la industria o esté a disgusto en el campo y desprecie la vida rural, procurando inculcar a los estudiantes la misma postura.

El exclusivamente técnico se encuentra, además, en una isla desierta, sin entrar en la corriente social que supone la comunicación con otras clases o, mejor dicho, el fenómeno de ósmosis que ha de intentar realizar. Sin pretender que se desmerezca todo desarrollo de lo técnico, es necesario reconocer que el bárbaro especialista crece en el mismo. Precisamente en la selección de los Maestros de Taller para los Centros de Enseñanza Media y Profesional se ha hecho patente este defecto de formación, determinando que algunos concursos se hayan declarado desiertos, no obstante ser su retribución económica suficiente —quince mil pesetas—, sin prohibición alguna que les impida dedicarse, fuera de las horas de clase, a las prácticas de carácter particular y disponiendo además de casa-habitación gratuita. La capacidad de los concursantes suele estar, aun dentro de lo técnico, muy por debajo del nivel deseado. Su origen no puede ser otro que la falta de base sobre la que fundamentar sus conocimientos y que únicamente una enseñanza media, montada a caballo sobre lo profesional, puede proporcionar para su completa formación. Formación que, no hay que dudar, dotará al seleccionado para un mejoramiento social, ya que una vez provisto de los dos elementos citados —cultura y técnica— no

En el presente trabajo GUILLERMO VÁZQUEZ estudia la situación actual en que se encuentra la Enseñanza Laboral, en su doble aspecto medio y superior, resaltando las diferencias existentes entre estas enseñanzas y las implantadas hasta la fecha. También se analizan las características de la actual Universidad Laboral y los motivos por los cuales, a juicio del autor, no puede ser Universidad en el sentido tradicional de la palabra, sino Centro de carácter técnico.

le será difícil ascender a otro grado mediante la habilitación económica que indudablemente le suponen sus conocimientos, todo ello sin arrancarle del trabajo agrícola o industrial.

El paso no lo darán para encajarse en la clase media española, grupo tradicional encastillado en su sacrificio que pretende "dar aspecto de firmeza al suelo que se hunde; sentirse fuertes cuando se es débil" (1).

Precisamente porque quedarán dentro del marco en que estaban, con un mejoramiento económico, han de integrarse en una cuarta clase, al margen de la media, económicamente superior y por encima de los proletarios, estrato indisoluble formado por aquellos que no consiguieron su superación.

No pretendemos mezclar en este problema el eterno de los títulos y las salidas —este último ya en estudio—, a los que además de las medallas y condecoraciones son tan aficionados los españoles. Su propio sentido de superación, antes apuntado, no permite citar este extremo.

Tampoco la enseñanza media y profesional deriva hacia un marcado carácter exclusivamente técnico por su denominación de laboral; únicamente por un criterio de economía en el término se ha venido a utilizarlo más comúnmente. Sigue siendo una docencia mixta, un Bachillerato elemental de cinco años con iniciación profesional a complementar en unos cursos posteriores. En el Plan de estudios figuran, al lado de las materias clásicas de este grado —Lengua y Literatura, Geografía e Historia y Matemáticas— y de las complementarias generales —Educación Física, Formación del Espíritu Nacional y Formación Religiosa—, aquellas que dan el tono a cada una de las modalidades, las cuales se recogen bajo la rúbrica de ciclos de Ciencias de la Naturaleza, Formación Manual y Especial.

La modalidad femenina, aun sin implantar, viene a llenar el vacío que supone el no existir un Bachillerato para las mujeres, la mayoría de las cuales se ven obligadas, por obra y gracia del sistema actual, a cursar los estudios preuniversitarios cuando, en un porcentaje considerable, no han de pasar a una carrera superior, no obstante lo cual, y ante la necesidad de asimilar una cultura media, no tienen otro camino para salvar este pedazo que el estudio de siete cursos, en los que adquirirán conocimientos varios y complejos sin utilización precisa para el futuro.

Además es necesario tener en cuenta otra faceta de los Institutos Laborales. Mediante los cursos de extensión cultural y de capacitación para productores cumplen, conjuntamente con el Bachillerato, una misión de extraordinario interés. Así como la nación dentro de lo universal tiene un destino, las comarcas enclavadas en nuestro territorio deberán distinguirse de las demás por su especial clima cultural y técnico.

* * *

Por último, nos referiremos a la llamada Universidad Laboral. Esta tan combatida Institución

ha llegado a consagrarse como un ente abstracto en el que —sin ponderarse sus beneficios sociales— se han vertido los adjetivos más adversos.

El problema, sin embargo, parece que se ha perfilado últimamente con un carácter terminológico. Si esta Universidad va a dar a sus alumnos unos conocimientos culturales, y además los va a hacer técnicos especialistas en las ramas industrial, agropecuaria, comercial, de transportes, etc., indudablemente no le conviene en propiedad esa denominación, ya que con ello se aparentaría una separación de clases en lo intelectual sin motivo alguno, pues a ambos Centros les corresponde distinto cometido, y el propio Ministro de Trabajo lo ha señalado al decir que cuando se destaque algún estudiante se trasladará a la Universidad del Estado o a otros Centros de enseñanza superior.

Es interesante conocer la opinión de los propios trabajadores, conseguida mediante una encuesta que la Academia Provincial de la Escuela Sindical (2) ha llevado a cabo a través de más de un millar de enlaces sindicales.

Su juicio sobre la cuestión es el siguiente:

No obstante tener prevención contra los Centros especiales por no querer diferenciarse, se refieren exclusivamente, como luego veremos, a la creación de aquellos en que, dándose igual enseñanza que en otros establecidos, sólo se admita a matrícula a los trabajadores o hijos de trabajadores.

La Universidad laboral, que consideran no como un ente único, sino como una organización compleja, cumplirá tres misiones:

Primera. Formación Profesional.

Segunda. Instrucción cultural; y

Tercera. Capacitación para el desempeño de cargos.

Los órganos para llevar a cabo estas funciones serían, a juicio de los trabajadores:

a) Centros semejantes al de la Institución Sindical "Virgen de la Paloma", repartidos por toda España. Algunos llegan a hablar de una gran Politécnica. (Esto es lo que en definitiva constituye la medula de la llamada Universidad Laboral.)

b) Sin perjuicio de la instrucción cultural prestada en los anteriores Centros, los que deban ingresar en los Superiores universitarios lo harán mediante un sistema de becas cuya concesión se administraría por la Organización Sindical.

c) El último cometido, exclusivamente político, lo realizará la Escuela Sindical.

Los beneficiarios de la Universidad Laboral serán todos los trabajadores, pero establece una relación entre ellos.

Los hijos de los trabajadores gozarán de preferencia para el ingreso en los Centros Técnicos superiores. A continuación incluyen una segunda categoría compuesta por los que quieran elevarse dentro de su profesión u oficio y, por último, los que, sin fin profesional determinado, deseen adquirir una cultura superior.

El último grupo, por no haberse precisado con claridad lo que debe entenderse con el binomio "cultura superior", es susceptible de dos inter-

(1) A. Castro.

(2) "Cuadernos del Centro de Estudios", núm. 2.

pretaciones. Son cosas distintas la prestación de una cultura superior a la que el trabajador posee y el ingreso en los Centros Superiores de Enseñanza. Nos inclinamos por la primera, ya que en el segundo caso el fin profesional vendría determinado por los estudios que escogieran aquellos alumnos destacados. Conviene señalar la existencia de una falta de conexión entre sus conclusiones, ya que el sistema de becas establecido en el párrafo b) no tiene otro objeto que la didáctica superior y, de admitirse la segunda solución, se encontraría entonces sin elemento personal determinado.

Con posterioridad a la encuesta que comentamos se ha celebrado otra con el mismo objeto y resultados análogos en Barcelona, si bien nos da a conocer un nuevo punto de vista (3). La Universidad Laboral futura creen que se ha de destinar a remediar el atraso cultural en que se encuentra el obrero español de nuestros días, dotándole de una educación elemental y media, ya que no existen otros establecimientos en que se pueda conseguir. Una vez instalados éstos, la Universidad Laboral se transformaría en Centro de Enseñanza Técnica Superior.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que la extensión de la Enseñanza Media se lleva a cabo, con una iniciación profesional, en los Institutos Laborales, tanto para aquellos que cursan el Ba-

(3) F. Farreras: "Extensión social de la cultura", en *Laye*, núm. 18.

chillerato Profesional como para los productores que no siguen sus estudios, los cuales se benefician con los Ciclos de conferencias y cursillos culturales y de especialización que se desarrollan en los mismos.

La Universidad Laboral no puede ser más que un Centro técnico superior, con especializaciones diversas y graduadas, y pretender que cumpla unas funciones encomendadas a otros grados de la enseñanza es desvirtuar su propia naturaleza. Sería absurdo el crearla para que en sus aulas se enseñara a leer, escribir y las cuatro reglas aritméticas, además de la docencia de carácter medio. Sin excluir su estudio, éste no será más que una parte integrante del núcleo cuyo contenido ha de tener, como fin principal, la formación profesional superior.

La Universidad Laboral, vista por los trabajadores, no difiere en líneas generales de lo que, por ahora, se conoce, excepto en su fin político-social.

Quizá aquello que más alejado está de la mente de todos, los medios económicos necesarios para llevar a cabo esta gran obra de los Institutos y Centros Superiores Laborales, sea el único problema serio que plantea este orden docente y del que me ocuparé en otro artículo. La instalación de cada Centro de Enseñanza Media y Profesional lleva anejo, incluídos los gastos de construcción, un crédito de material por cinco millones de pesetas, sin contar con las 110.000 pesetas anuales que perciben sus profesores.

LOS COLEGIOS MAYORES Y SU LABOR FORMATIVA

GRATINIANO NIETO

Van a cumplirse ya dos lustros desde la restauración de los Colegios Mayores en nuestras Universidades, y es hora de detenerse a meditar en el papel de estas Instituciones, sobre las que se oyen las opiniones más encontradas. Mientras los más

optimistas esperan que los Colegios Mayores sean el elixir mágico que a la larga ha de curar todos nuestros males, otros, en cambio, apenas si conceden importancia ni valor operante a estos Centros, en los que tan sólo ven una carga para el Estado, y no de las más justificadas precisamente.

La experiencia recogida a lo largo del tiempo da ya pie para llegar a conclusiones claras y para obrar en consecuencia, y a base de ella voy a tratar de algunas cuestiones que considero de interés, como punto de partida para una discusión y para que se constaten por cuantos de una manera o de otra nos hemos dedicado a estas tareas, a fin de que se frene la marcha iniciada o de que se den nuevos y seguros pasos en el camino que aún falta de recorrer.

El interés que tiene el que en una Universidad haya Colegios Mayores es algo que creo que no debe ni plantearse, ya que está en el ambiente y la sociedad lo siente en lo vivo. Esta necesidad se

Entre los universitarios españoles que pueden exponer la realidad actual de nuestros Colegios Mayores, desde su experiencia personal, es GRATINIANO NIETO uno de los más destacados. Profesor universitario, fundador y director del Colegio Mayor "Santa Cruz", de Valladolid; recientemente se ha hecho cargo de la dirección del Colegio "San Felipe y Santiago", donde continuará —ahora en la Ciudad Universitaria madrileña— la labor iniciada en el "Santa Cruz". El próximo número de la REVISTA DE EDUCACIÓN publicará otro artículo de Gratiniano Nieto sobre la organización del Colegio Mayor vallisoletano.

acusa en todos los medios y en todas las latitudes, como se demostró en el Primer Congreso Internacional "L'Habitat de l'Étudiant", celebrado en París en 1950, y la realización de esta necesidad llega a ser una seria preocupación, no sólo para las Instituciones más directamente relacionadas con la masa escolar, sino hasta de los mismos Gobiernos. Hoy no se concibe una Universidad sin su complemento de Colegios Mayores, Residencias y Casas de Estudiantes —que todos estos aspectos deben tener los Centros destinados a albergar a los universitarios—, si bien la misión y la importancia formativa que se les concede varía según las ideas que en cada nación predominen.

Por nuestra parte creo que se ha llegado a definir de una manera exacta la función de los Colegios Mayores: "Ellos —se dice en el preámbulo del Decreto fundacional— han de ser el órgano fundamental de la Universidad que renace, donde se forje la personalidad íntegra del estudiante, en su universal dimensión, natural y sobrenatural, individual y social, intelectual, estética y física, completando así la preparación científica encomendada a las Facultades, y persiguiendo, en definitiva, formar al alumno en esa compleja y desatendida profesión: la profesión de hombre".

La finalidad, como se ve, no puede ser ni más noble ni más ambiciosa; se aspira nada menos, con los Colegios Mayores, a "formar hombres"; hombres cabales y enteros, preparados sólidamente en el campo del saber y en el campo del obrar; hombres con sentido de responsabilidad, angustiados por la comezón de saber que vivimos en una época y en un mundo que nos exigen una tensión y un esfuerzo constante, pero optimistas y alegres al sentirse con el espíritu suficientemente templado para poder prestar una cooperación eficaz y fecunda. Hombres con los que de vivir ahora Diógenes, si el ideal perseguido se logra, no pudiera pronunciar su frase, pues le sería fácil encontrar prototipos.

Pero esta meta, que es la aspiración suprema y la motivación fundamental de los Colegios Mayores, he de reconocer que no se ha logrado todavía de un modo total, pese a los esfuerzos realizados; y sin embargo, por lo conseguido, hay más de un motivo para ser optimistas y para seguir trabajando con ánimo esperanzado en la consecución de este ideal, cuyo esquema está hecho. De aquí el interés de que se dialogue ampliamente sobre el tema, de que se hable con sinceridad de la cuestión, aludiendo a los éxitos que se hayan obtenido y a los fracasos, que indudablemente han tenido que registrarse a lo largo de estos años.

Por mi parte, parto de la convicción de que los Colegios Mayores tienen una función elevada y en extremo difícil, con la que la misión de la Universidad se completa, y al hacer esta afirmación nos enfrentamos con una primera cuestión: ¿Cómo se hace tangible esta trascendental tarea que los Colegios Mayores tienen encomendada y cómo se lleva a cabo?

No hay posibilidad —a mí no se me alcanza al menos— de contestar a esta pregunta de un modo concreto. El Colegio Mayor tiene que actuar sobre el colegial, en muchos aspectos, y de hecho actúa, de un modo imperceptible, de tal forma que

en ningún momento vea éste coartada su iniciativa, y sin que el Colegio pretenda estereotipar en un único molde las conciencias de quienes en torno a él se congregan; pero aspirando, por todos los medios a su alcance, a lograr que en las mentes y en los corazones de cada uno se queden grabados, de un modo indeleble, una serie de principios fundamentales y básicos, a los que ni como católicos ni como españoles podemos renunciar.

Esta actuación efectiva y operante del Colegio sobre los colegiales, sin que sea onerosa, es una de las dificultades más serias con que me he tropezado en los años que llevo al frente del Colegio, y ello porque la experiencia de un año puede fallar al tratar de repetirla al siguiente; la formación, los caracteres y los medios de procedencia de cada colegial son diferentes, y lo que para uno sirve es para otro ineficaz o contraproducente; de aquí la necesidad de tener un trato constante y personal con cada colegial, si efectivamente se pretende llegar a su conocimiento íntimo, única manera de hacer labor efectiva.

La conclusión anterior nos lleva de la mano al planteamiento de otra cuestión, aunque ello oblique a una digresión. Se refiere al número de colegiales que deben agruparse en torno a cada Colegio. No voy a insistir sobre este punto, pues ya se ha llegado a conclusiones definitivas y acertadas. La primitiva idea de hacer Colegios para un elevado número de colegiales ha sido desplazada, de un modo total en España y fuera de aquí. Se ha visto que un Colegio de corto número de plazas gana en intimidad, y en él tiene más fácil realización el ideal de que el Colegio sea en muchos aspectos la continuación del hogar familiar, y se puede llevar a cabo de un modo más intenso ese trato personal a que me he referido antes. Pero a pesar de las ventajas que en muchos importantes aspectos ofrece esta solución, el atomizar excesivamente los Colegios tiene también sus argumentos en contra, pues con un número reducido de colegiales, aparte los problemas de tipo económico, son de difícil realización determinadas actividades del Colegio. De aquí el que se considere hoy la cifra de 80 a 100 como el número ideal para que un Colegio Mayor pueda desenvolverse con pleno rendimiento y para que el influjo de la Dirección, sobre todos y cada uno de los colegiales, sea tangible.

Pero la función formativa del Colegio no se reduce sólo a esto. Aparte del influjo que desde la Dirección debe ejercerse sobre todos los colegiales, a lo que asigno especial importancia, el Colegio de por sí —si se ha logrado el tono que debe tener una institución digna del nombre que lleva— ejerce también un influjo operante en grado sumo en la conformación del carácter de quienes en torno a él se congregan.

Fernando de Azevedo expone una serie de conceptos que tienen, a mi modo de ver, un encaje perfecto en lo que se refiere al valor formativo de los Colegios Mayores. "La sociedad —dice—, sea cual fuere su estructura, es la fuente de una vida original *sui generis* que se añade a la del individuo y le transforma de acuerdo con esas representaciones, que, haciéndose colectivas, consolidaron y cristalizaron como productos de "conden-

sación social", y cuyo poder no es menos eficaz sobre la inteligencia del individuo que sobre su voluntad y su sentimiento (1).

Si la sociedad es capaz de ejercer este influjo sobre los individuos que la integran, mucho más estimo que le ejerce sobre sus miembros una sociedad como es el Colegio, en donde la intimidad debe ser nota sobresaliente y en donde se actúa con una mayor espontaneidad.

La vida en común influye extraordinariamente en la formación del individuo, y si el Centro en donde esta vida se desenvuelve tiene unos postulados básicos y una finalidad perfectamente definida, como la tienen nuestros Colegios Mayores, esta finalidad y estos postulados llegan a adentrarse sólidamente en el espíritu de quienes viven en ellos con buena voluntad, aunque en más de una ocasión parezca que la vida del Colegio transcurre lánguidamente y que es ineficaz. Ahora bien, todo esto ¿cómo se realiza?

Los medios, según los cuales la vida en común contribuye a la formación del hombre y del ciudadano, son varios, perceptibles unos y otros tan sutiles que escapan a toda percepción y fijeza. De lo que no me cabe ninguna duda es de que el medio en que se desenvuelve la vida del individuo influye ya de por sí en su conformación espiritual y en su comportamiento. De aquí el especial cuidado que debe tenerse en el aspecto puramente externo de todo Colegio, a fin de que la pulcritud, el orden, el detalle y el buen gusto, alejado de pretenciosa ostentación, vaya conformando la psicología definitiva de quienes en ellos viven.

Añádase a esto el ejemplo vivo de directores y profesores, y el más eficaz, por su relación más íntima, de los colegiales de cursos superiores, que por haber vivido varios años en el Colegio deben estar impregnados de su espíritu; y, por último, inténtese inculcar, en el ánimo de todos los que integran el Colegio, que sientan el honor de pertenecer al organismo de que forman parte, al cual están obligados a enaltecer y sublimar con su actuación en todos los aspectos, e incúlquese en el espíritu de todos los colegiales, cumpliendo con lo que Laín llama "el fin perfectivo" de la Universidad, la incitación a realizar las empresas más nobles, adquiriendo un sólido bagaje científico y estando siempre dispuestos a prestar el mejor servicio a la Patria y a sacrificarse, si el caso llega, en favor de la sociedad en que vivimos.

El colegial, como receptáculo que es de todas las influencias apuntadas arriba, y teniendo en cuenta que cada uno tiene su personalidad, cuyo desarrollo debe estimularse y fomentarse por todos los medios, es factor principal en este empeño. No puede en modo alguno considerarse como elemento meramente pasivo; tiene que ser un elemento activo, pero con una actividad sin reservas. Su voluntad de formarse un modo total, su deseo de adquirir una serie de principios básicos religiosos, políticos, éticos y morales, al tiempo que se prepara científicamente, juega un papel tan importante en el desarrollo de este plan que, si esta voluntad perfectiva no existe, de poco o nada servirá todo lo demás, pues entiendo que el Colegio

Mayor está muy lejos de ser un correccional para estudiantes díscolos o inadaptados; el Colegio Mayor es un Centro de formación en el que el individuo que a él pertenece encuentra un ambiente propicio y tiene a su alcance una serie de medios que difícilmente puede encontrar en otro sitio, medios que lo estimulan y alientan a cada paso.

Así concebido el Colegio, una de las cuestiones más interesantes es la de lograr que el colegial se sienta partícipe y vea eficaz la labor que en el Colegio se lleva a cabo; para esto, y para fomentar en los colegiales el sentido de iniciativa y de responsabilidad, entiendo que es fundamental el que se fomente la creación de asociaciones y de grupos dentro del Colegio, según las diferentes actividades y aficiones que se pueden desarrollar: religiosas, políticas, musicales, deportivas, literarias, etc.

Estas asociaciones o secciones dentro del Colegio deben estar regidas por los propios estudiantes; debe procurarse que sean ellos los que aporten iniciativas, los que se preocupen de organizar reuniones, conferencias, conciertos, competiciones deportivas, etc., y hasta deben ser ellos mismos los que se preocupen de la vida económica de cada sección, arbitrando recursos y proponiendo su inversión.

Pero esta libertad de iniciativa y de organización, a la que concedo un valor formativo indudable, debe tener siempre el refrendo de la Dirección, para encauzar, coordinar, cortar o alentar cuantas iniciativas y proyectos se propongan a su consideración.

Con estas asociaciones se facilita a los colegiales la ocasión de autogobernarse, y, al hacerlo, los hábitos de responsabilidad y las iniciativas en ellos latentes se perfilarán de un modo más acusado.

El sistema entraña peligros; pero ante las ventajas formativas que ofrece creo vale la pena de afrontarlos. Sobre esto, el Padre Angel Ayala ha escrito: "No es raro el caso de jóvenes que porque han presidido unas Juntas de otros muchachos se figuran estar en posesión de la ciencia de gobernar, y no menos de la de educar, con una persuasión tan honda que desprecian los principios educativos de instituciones seculares acreditadas en todo el mundo. Una cosa es que se quiera formar en los jóvenes la conciencia de responsabilidad en orden a formar futuros directores, y otra querer conseguir ese objeto partiendo del supuesto de que los jóvenes lo saben todo y no necesitan ni les convienen consejeros. Lo primero es educador; lo segundo, disparatado" (2). Pero a pesar de todo considera el procedimiento especialmente eficaz, y dice más adelante: "La dirección en manos de muchachos los interesa vivamente, los espolea al trabajo, despierta sus iniciativas, les da experiencia de las cosas y de los hombres y, en una palabra, los educa para la acción" (3).

Por abundar en estas ideas es por lo que me inclino abiertamente por la solución propuesta: de que las asociaciones de colegiales que en cada Colegio deben existir se gobiernen por los propios

(1) *Sociología de la Educación*, pág. 79. Méjico, 1949.

(2) *Formación de selectos*, pág. 13. Madrid, 1940.

(3) *Idem*, pág. 200.

colegiales; pero sometiendo éstos sus iniciativas, proyectos y presupuestos a la apropiación del director, que es quien en definitiva debe resolver.

Esta formación que el Colegio da y facilita a sus colegiales, derivada de la actuación del capellán, del director, de los profesores y de la vida en común que tienen que hacer, puede tener otro complemento magnífico si, como es de desear, se llega a establecer una relación estrecha entre la educación dada en los Colegios y la formación docente encomendada a las Facultades, Seminarios y Centros de Investigación. Para ello los Colegios deben estar en relación frecuente con los profesores de las Facultades a fin de informarse de la aplicación y conducta de sus colegiales; con esto adquirirán los directores datos sumamente interesantes y útiles para coadyuvar a la mejor actuación de los alumnos en lo que a la ordenación de su trabajo se refiere. Por su parte, los Colegios estarán en condiciones de facilitar a los profesores información sobre los colegiales que con ellos trabajen, y de esta forma unos y otros pueden llegar al mejor conocimiento del alumno cuya formación está en sus manos.

No se me ocultan las dificultades y los inconvenientes que hay para la realización práctica de esto; sin embargo, se debe procurar llevarlo a efecto; los resultados pueden asegurar que son altamente satisfactorios.

A pesar de lo que he escrito, y aunque estoy íntimamente convencido de que el Colegio actúa de una manera eficiente sobre los colegiales, aun sobre los más refractarios, cada año que pasa, al hacer recuento y meditar en la labor realizada y en el fruto conseguido, me asalta la duda y me formulo siempre la misma pregunta: ¿Vale la pena el esfuerzo empleado y el dinero invertido?

Un año y otro, tras meditación serena, me he contestado con un sí categórico, aunque más de una vez haya apurado la hiel del fracaso. Mas a pesar de esta convicción íntima, al ir a cumplirse los diez años de vida del Colegio, he querido constatar mi opinión, y he enviado a todos los que han sido colegiales del Mayor de Santa Cruz un cuestionario con las siguientes preguntas:

- 1) ¿Cuál es el recuerdo más vivo que guarda de su paso por la Universidad?
- 2) ¿Qué ha supuesto para usted el Colegio Mayor?
- 3) ¿Qué importancia ha tenido en su formación?
- 4) ¿Han influido algo en su carácter los años vividos en el Colegio? ¿Cómo se ha manifestado esta influencia, si ha existido?
- 5) Desde el punto de vista de trabajo, ¿cree que el vivir en el Colegio le ha servido de estímulo?
- 6) En la ordenación de su vida privada durante los años de estudiante, ¿ha tenido en usted alguna influencia positiva el hecho de ser colegial?
- 7) En un futuro, ¿desearía que sus hijos pudieran hacer su carrera siendo colegiales de un Colegio Mayor?
- 8) ¿Cómo cree que puede hacerse más efectiva la labor formativa del Colegio?
- 9) ¿En qué forma cree que deben participar los colegiales en la vida del mismo?

10) ¿Cómo cree que debe mantenerse, sin que sea onerosa, la disciplina?

11) ¿Se le ocurre alguna idea para estimular la vida de piedad?

12) ¿Puede aportar alguna sugerencia para que aumente la inquietud y la preocupación por estudiar y conocer los problemas políticos entre los colegiales?

13) ¿Qué es lo que menos le ha gustado del Colegio?

14) Para ingresar en el Colegio ¿estima conveniente la selección basada en el expediente académico y en los datos personales que sobre cada aspirante puedan reunirse?

15) ¿Se le ocurre alguna otra fórmula para mejorar el sistema?

16) Con vistas a un Colegio de nueva creación, ¿qué tipo de habitación cree preferible: individual, de tres plazas...?

17) ¿Qué servicios y estancias considera imprescindible en un Colegio Mayor?

18) Otras sugerencias basadas en la experiencia de los años vividos en el Colegio o que respondan a necesidades sentidas después de terminar la carrera.

Treinta y cinco han sido los cuestionarios enviados, y en el momento de redactar estas notas se han recibido veintiocho contestaciones. De ellas tomamos los datos que se refieren a nuestro propósito de hoy.

Veinticuatro antiguos colegiales responden a la pregunta primera diciendo que el recuerdo más vivo que tienen de su paso por la Universidad es el que se refiere al Colegio, y alguno añaden a éste el de los profesores que más interés han demostrado por su clase.

Uno contesta diciendo que el recuerdo es desagradable por el abandono en que se encontraban algunas Cátedras; dos afirman que, por lo que se refiere directamente a la Universidad, no guardan ningún recuerdo; otro dice que lo que más se le ha grabado ha sido el día de su ingreso en la Universidad y el día de la Licenciatura.

A las preguntas números 2) y 3), veintiséis han contestado con notas diferentes en la forma, pero coincidentes en el fondo, y vienen a afirmar que en el Colegio Mayor han visto siempre, en muchos aspectos, la continuidad de su casa, y reconocen que el Colegio ha influido de un modo eficaz en su formación. Uno dice que el Colegio Mayor ha sido eslabón decisivo en su formación, aunque no completó en él su personalidad, puesto que ésta sólo a lo largo de los años se puede lograr.

A la pregunta número 4), uno contesta diciendo que es en este aspecto en el que menos ha influido en él el Colegio; otro dice que no ha influido, pero que le ha ayudado a formar el carácter que ya tenía; dos dicen que no saben si ha influido o no, y los veinticuatro restantes reconocen que el Colegio ha influido de una manera efectiva en la conformación de su carácter, especialmente en lo que se refiere a la vida social y de relación; entre éstos hay algunos que dicen que en el Colegio han modificado hábitos y manifestaciones de carácter que no les hubieran favorecido en la vida.

En veintiséis contestaciones, respondiendo a la pregunta número 5), se dice que el Colegio ha sido

estímulo indudable para trabajar; estímulo, añaden otros, que han visto fomentado por el afán de emulación entre los compañeros, de un lado, y por otro, por el deseo de mantener el prestigio del Colegio y de no perder la condición de colegial. Uno contesta diciendo que tal vez por haber vivido en el Colegio haya dedicado menos horas al estudio, en razón a que es fácil hacer tertulias, a pesar de lo cual no cree tampoco perdido el tiempo que dedicó a éstas. Otro dice que no puede contestar a esta pregunta, pues no sabe si fuera del Colegio hubiera trabajado más o menos, aunque reconoce que siempre es un estímulo ver como trabajan los demás.

A la pregunta número 6), casi todos contestan afirmativamente. Dos no dan contestación; otro contesta diciendo que en el Colegio ha encontrado estímulos y medios suficientes para una buena ordenación de su vida privada, pero que el mero hecho de sentirse colegial no cree le haya servido de estímulo en su conducta moral. Otro dice que en su vida privada no ha influido mucho el hecho de ser colegial; otro dice que en este aspecto ha sido poco lo que el Colegio ha influido en él, en razón a que ya tenía ideas claras y consolidadas al llegar a él, y otro señala a este respecto: "También me inclino a creer en la influencia del Colegio en lo que respecta a la vida privada de cada interesado. Reconozco que así fué en cuanto a mí mismo, durante mi vida universitaria y aun después de ella. Pero en este punto es peligroso el generalizar, e incluso considero muy arriesgado suponer *a priori* que el ser colegial determina, en todo caso, la ordenación correcta de la vida privada. Con una visión realista de las cosas, diría que durante los dos o tres primeros años de Universidad influye más el régimen interno del Colegio Mayor que el hecho de pertenecer al mismo".

A la pregunta número 7), todos contestan en

sentido afirmativo. Hay uno que puntualiza más, y añade: "siempre que el Colegio sea como yo creo que debe ser".

Muy interesantes son también las contestaciones que han dado a las demás preguntas; pero por no referirse de una manera directa al tema de que trato hoy, desisto, de momento, de reducir las a esquema, para hacerlo cuando haya recibido las respuestas que faltan y contar con mayor número de datos. Mientras tanto, pongo las recibidas a disposición de quienes se interesen por estas cuestiones y las utilizaré en algún otro trabajo.

A pesar de que la encuesta se ha limitado a un número corto de antiguos colegiales, lo consignado creo que es suficiente significativo para poder hablar, en términos positivos, de la función educadora de los Colegios Mayores, y hasta dónde puede llegar. Y estas contestaciones, que me dan pie para hacer esta afirmación, tienen un especial valor por proceder de quienes de una manera directa han tenido ocasión de ver las ventajas y los inconvenientes que tiene el vivir en un Colegio Mayor.

Completando el cuestionario, sería interesante hacer la encuesta más amplia, de tal manera que afectara a todos los que hasta la fecha han cursado la totalidad de sus estudios viviendo en un Colegio Mayor. Los datos reunidos serían valiosos, sin duda, y en estos momentos, en que se van a cumplir los diez años de la instauración de los Colegios Mayores, darían materia para formular una serie de interesantes puntos de meditación. Servirían también para que el colegial que ya ha terminado su carrera se sienta interesado por los problemas que al Colegio afectan; y al mismo tiempo se contaría con una información en extremo interesante, de la que se podría partir para marcar los caminos que se deben seguir en el futuro.

Información extranjera

RESIDENCIAS Y "COLLEGES" EN LA GRAN BRETAÑA

Una Universidad sin Colegios Mayores es una Universidad mutilada. Oxford y Cambridge, sin sus "College", de gloriosa tradición, no hubieran sido lo que son para la cultura de Occidente. Alemania, hasta el advenimiento del nacional-socialismo, cuidó sólo de hacer investigadores; Inglaterra, ante todo, preocupóse siempre de hacer ingleses, con el asombroso resultado de todo el mundo conocido. Y en esta labor educativa fueron y siguen siendo parte muy principal sus Colegios Mayores. Veamos cuáles fueron sus orientaciones más acertadas y sus ensayos más originales.

LOS "COLLEGE" INGLESES MEDIEVALES

La tradición de los Colegios ingleses data del siglo XIII, en que, merced a un extraño entusiasmo, los estudiantes comenzaron a asociarse para adelantar en sus estudios (1). Más que edificios que dieran su nombre a la Universidad, comenzaron a verse corporaciones de estudiantes y corporaciones de profesores. Generalmente hablando, un Colegio, en los antiguos tiempos, implicaba la idea de una reunión de estudiantes que vivían juntos en una misma casa, gobernados por sus peculiares reglas. Solían también crearse por alguna fundación, que se encargaba de sostenerlos, sin intervención de la Universidad, fuera de casos especiales. Los mismos estudiantes solían elegir al Rector y aprobar las reglas y costumbres a las que luego todos estaban obligados.

Desempeñaban parte importantísima en el gobierno de aquellas pequeñas sociedades los *fellows* o estudiantes antiguos, que ayudaban en el gobierno de la institución, eran responsables de la conducta y educación de los más jóvenes y se preocupaban de completar su formación. El estudiante antiguo de más edad —o saber— debía ser profesor de latín, a quien todos, hasta los más antiguos, sin rebozo, podían acudir en sus dudas. Los historiadores de la Universidad de Oxford quieren ver ya en este estudiante profesor de Gra-

mática la institución del tutor, más tarde y aun hoy día típica en aquella Universidad, y que, vistos sus buenos resultados, se intenta implantar ahora en España, en la que también tiene una espléndida tradición.

En el Colegio de Merton la elección de los escolares estaba en manos del guardián (o Director espiritual) y de tres de los estudiantes más antiguos, pero antes de ser admitidos solían tener un año de probación. En los Estatutos del "University College" había un artículo disciplinario muy curioso, según el cual se imponían multas al que hablaba mal del compañero, costumbre que todavía hoy se guarda en algunos centros.

Además de los Colegios que pudiéramos llamar oficiales, había en el siglo XIII una porción de *casas de estudiantes*, en las que vivían éstos en comunidad, encargándose uno de ellos de administrar los bienes de todos. Y es curioso que esta costumbre perdure aún en la antigua Universidad portuguesa de Coimbra, donde los estudiantes también viven reunidos en grupos pequeños en las casas y nombran entre ellos mismos el administrador de los bienes de todos, cargo que se renueva a veces cada mes. Era esta costumbre por entonces también muy corriente en nuestra antigua Universidad de Salamanca.

CARACTERÍSTICAS DE LOS COLEGIOS INGLESES MODERNOS

Naturalmente, la organización actual es muy distinta; cada institución tiene sus rasgos especiales, su personalidad propia y diferenciada, confirmada por el éxito a través de los tiempos, aunque generalmente todos responden a una preocupación común y a un mismo deseo: formar *hombres "para la vida"*. Iremos señalando sus más curiosas características y más interesantes pormenores.

EL RECTOR

Suele nombrarse entre los estudiantes más antiguos con la aprobación de algún grado universitario, siempre que anteriormente haya demostrado vocación por su tarea, aptitud para administrar y buenas dotes de gobierno. De no existir ninguno con estas cualidades, se procura buscar

(1) Seguimos en esto el excelente y documentado estudio del P. Enrique Herrera, S. J., *Cómo educa Inglaterra*, Madrid, 1932, y *La Pedagogía en Inglaterra*. Además, existen abundantes datos en la excelente obra de don José Castillejo, *La educación en Inglaterra*, edic., *La Lectura*, Madrid, donde se incluye también una abundante bibliografía. Hemos utilizado también los Anuarios de las dos célebres Universidades inglesas.

el candidato entre los profesores de la Universidad. Su autoridad está limitada por el consejo de los 15 *fellows* o escolares más antiguos, verdadero *senado* al que siempre se le da participación en la administración y gobierno en asuntos graves.

Hoy el *fellows* no es un estudiante, sino prácticamente un profesor o un investigador, un universitario de edad madura que gobierna el Colegio, a una con el Rector, cualquiera que sea el nombre que éste tenga. Los *fellows* son también con frecuencia tutores. Es, pues, hoy día el *fellows* un miembro del Colegio que tiene categoría superior a la de un estudiante.

Esta idea del *selfgovernment*, tan alabada por los Obispos fundadores de los antiguos Colegios universitarios, ha perdurado en Inglaterra después de la reforma y, con muy pocas alteraciones, como lo piden los nuevos tiempos, ha dado resultados maravillosos para la formación de los grandes directores del pueblo inglés.

Para suplir al Rector en sus ausencias y presidir en el comedor la mesa principal —que suele estar en casi todos los Colegios un poquito más elevada que las restantes— existe un *Vice-Rector*.

El Rector, para desempeñar su misión, se ve asistido por dos *decanos* elegidos todos los años por él entre los estudiantes más antiguos. Se encargan de leer los Estatutos del Colegio a todos los escolares y luego de hacerlo cumplir, vigilan las negligencias de sus compañeros, dispensan total o parcialmente de la asistencia, castigan las faltas y señalan entre los escolares más jóvenes, llamados discípulos, dos monitores que anotan las faltas de asistencia o retrasos en llegar a los actos obligatorios. Esto no les exime de cumplir también ellos, como simples escolares, las obligaciones generales marcadas para todos.

La elección de todos estos cargos se hace con la mayor solemnidad, y antes de tomar posesión de ellos deben prestar juramento de velar fielmente por el cumplimiento de su misión, siguiendo las normas marcadas por los Estatutos.

EL VISITADOR Y LOS TUTORES

Para evitar que la disciplina del Colegio pudiera algún día decaer, a pesar de tanto juramento como se exige para escoger y comprometer a las personas que forman parte de cada una de estas comunidades universitarias, los Estatutos de todas ellas suelen prever el nombramiento de un Visitador, investido de todos los poderes y a quien todos deben obedecer. Periódicamente debe dársele cuenta de la administración del Colegio y del estado general en que éste se encuentra. El Visitador deja después una nota al Rector con las cosas que necesitan reforma, y otra nota queda en el registro del notario público de la Universidad. Si el Rector no reforma el Colegio, según las instrucciones recibidas, es separado del cargo. En caso de duda u oscuridad en la interpretación de los Estatutos, correspondé al Visitador interpretar éstos, previos los asesoramientos que estime convenientes.

La importantísima institución de los *tutores* es antiquísima y ha dado resultados tan sorprenden-

tes que aun perdura en la mayor parte de los Colegios, hasta el extremo de que no se concibe un estudiante en Oxford y en Cambridge sin su respectivo tutor. El tutor tiene por misión el guiar a cada alumno en particular, mano a mano amistosamente en sus estudios, orientándole y examinándole periódicamente para saber cuál es el grado de aprovechamiento a que ha llegado. En todos los Colegios suele haber varios, y así pueden influir directamente y de una manera más eficaz en toda la educación de los estudiantes de las Universidades. El tutor hace las veces de padre, no solamente en lo referente a estudios, sino en todos los aspectos de la vida universitaria; es el consejero del estudiante para todos sus problemas, aunque los límites de su jurisdicción, si bien son muy amplios, no están bien definidos.

LOS ESTUDIANTES

Suelen ingresar después de una rigurosa selección y mediante la entrega de un "certificado de carácter"; en algunos se exige, además, que demuestren su capacidad y preparación mediante un examen de entrada. El certificado de carácter debe informar sobre los siguientes puntos: a) Tiempo durante el cual el candidato ha sido conocido de la persona que informa. b) Carácter moral y conducta durante este tiempo. c) Diligencia en sus estudios. d) Otros detalles, aun de orden confidencial. Este certificado debe ir firmado por un clérigo, un magistrado, un graduado universitario o un antiguo maestro del recomendado, y suele ir acompañado de una carta privada con informes más detallados.

Una vez ingresados, la disciplina es rígida, dentro de la necesaria flexibilidad. Aunque existen habitaciones individuales, suelen vivir en otras más amplias de dos, tres o cuatro plazas, agrupados los nuevos en torno a un estudiante de mayor edad, que responde de la diligencia y buena conducta de los compañeros, procurando que se molesten lo menos posible (2).

El arma más poderosa para gobernar el Colegio son estos alumnos de los últimos cursos, que se ponen al frente de los menores, constituyendo una verdadera Guardia Pretoriana. De este modo se pone a los estudiantes en ocasión de ejercitar sus dotes de gobierno, desterrando la educación aniñada y las serias complicaciones que, tarde o temprano, acarrea el agarrotamiento de las iniciativas individuales, que traen como consecuencia la antipatía con que se mira al superior,

(2) En el "New-College" existía en la Edad Media una práctica muy curiosa, la cual aun perdura en algunas comunidades religiosas y que consistía en el llamado *ejercicio de culpa*. Tres veces al año tenía lugar este solemne capítulo; después de oír la Misa de la Santísima Trinidad, se leía la tercera parte de los Estatutos del Colegio. Cada uno de los estudiantes, con caridad cristiana y toda sencillez, decía los defectos que notaba en los otros; a veces se criticaba el mal empleo del dinero por los tesoreros, el calzado de los capellanes, etc. Este mismo ejercicio de culpas tenía también lugar en el Colegio Viejo, o de San Bartolomé, de Salamanca.

que impone su criterio en minucias infantiles. Así, los miembros más destacados de la sociedad de un Colegio tienen alguna intervención en su gobierno, pues el ideal de la disciplina, como dicen los autores del "New College", es que todos estén sujetos a una cabeza, pero ésta, antes de decidir en las materias de importancia, tiene la obligación de pedir parecer a los más antiguos y capacitados. Y les vemos tomar parte en la elección del Rector, en la de los residentes, en el nombramiento de los lectores del Colegio, en la concesión de permisos para ausentarse, en el gobierno del Rector en casos graves, en la administración de los fondos del Colegio, ya estando al frente de ella, ya vigilando a la persona que los maneja...

En una palabra: la idea del gobierno de los estudiantes por los estudiantes se ha llevado a la práctica con una maravillosa perfección, sin que, por otra parte, esta autonomía gubernativa lleve a ofrecer graves peligros, ya que los decanos y el Rector están encima para regir la observancia de los Estatutos y, en último caso, el Visitador, con facultades plenas para actuar aun por encima del Rector, a quien, como ya dijimos, puede destituirse caso de no ejecutar los decretos dados después de la visita. Esto facilita la preparación moral del carácter, que allí se cuida tanto o más que la preparación mental, ya que aquélla es absolutamente indispensable para formar los hombres que en un futuro necesitará la nación.

SOCIEDADES DEPORTIVAS Y CULTURALES

La permanencia constante de los alumnos en los Colegios permite fomentar sus iniciativas, estimulando la organización de todo un complicado sistema de sociedades y reuniones espontáneas, cuyo valor formativo nadie puede negar. Sociedades estéticas, de canto, de ciencias naturales, de literatura, de debates, deportivas, musicales, teatrales, de idiomas, etc., con sus presidentes, a quienes eligen y obedecen los alumnos. En el Colegio de Eton, verbigracia, el Comité ejecutivo que dirige la biblioteca circulante puede imponer multas a los colegiales que destrocen los libros, aunque nunca superiores al valor de los libros deteriorados. También hay multitud de revistas que sirven para que los estudiantes ejerciten sus actividades literarias. Gran importancia tiene también el sistema de sociedades mixtas, de las que profesores y alumnos forman parte. Un caso llamativo es el de las "sociedades de discusión". En ellas los socios, generalmente escogidos entre los alumnos de los cursos superiores, discuten variedad de asuntos políticos, económicos, literarios, etcétera. Lo de menos muchas veces es el asunto mismo: lo importante es el valor formativo de la discusión, que les obliga a mirar los diferentes aspectos de las cuestiones. Es el arte de pensar, de estudiar los asuntos en todas sus facetas, sistema enemigo de la rutina y que tan importante papel juega en toda la educación inglesa secundaria y superior. Las disputas suelen tener lugar, ordinariamente, durante la mayor parte del

año, después de comer o cenar en el gran salón-comedor.

En cambio, en otros países, y singularmente en el nuestro, se ha centralizado excesivamente todo y se ha abusado en demasía de los cargos honoríficos como estímulo. La diferencia del valor educativo de uno y otro sistema salta a la vista, pues como muy bien dice el P. Herrera, "si a un muchacho que estudia o se distingue por su conducta se le concede un diploma de honor o se le da un cargo solamente honorífico, que se reduce a llevar una bandera o a cosa parecida, con esta distinción se le estimulará para que se mantenga en su buena conducta, pero no se le formará. Si en lugar de esto disfruta de un verdadero cargo de gobierno, como sería haciéndole delegado o jefe para cuidar del orden en una casa donde se alojan muchachos menores, o capitán en los juegos, ya varía". El mérito y el valer del sistema, como señala el *Head Master* de Harrow, está en que el alumno así distinguido está continuamente pensando, no en sí, en que ha ganado una medalla o un galón, sino en los otros por cuyo bien tiene que mirar y de cuya conducta es responsable. El que en el Colegio se ejercita en mandar y en salir responsable del gobierno de sus compañeros, sabrá mandar el día de mañana, y ese es también el gran valor de los "Public Schools", que forman una espléndida *élite* para dirigir todo el país.

Este sistema de gobierno por medio de los compañeros contribuye a crear el espíritu de las casas en que los estudiantes se alojan y, por consiguiente, el de todo el Colegio. Repartida así la responsabilidad, los Rectores y superiores se sienten aliviados y aun libres de esa odiosidad, hija del desgaste de la autoridad, cuando el que manda interviene con demasiada frecuencia para dirigir la disciplina; así puede reservarse para los momentos críticos.

LAS RESIDENCIAS DE ESTUDIANTES

Todos los universitarios ingleses tienen la obligación de residir cada año un determinado tiempo, que prácticamente es medio año, dentro del recinto de la Universidad, estando tan bien atados los cabos para que esto se cumpla que es verdaderamente difícil el que falte un estudiante sin que sea notado. Por residir se entiende el dormir dentro del recinto universitario, que, lo mismo en Cambridge que en Oxford, se mide a partir de la iglesia de la Universidad. Dentro de este recinto, que abarca dos millas y media en línea recta, existen numerosas casas o Colegios en que se puede residir, pero esto no queda a discreción de las familias de los estudiantes o de su propia voluntad, ya que es principio generalmente aceptado que los alojamientos deben ser controlados por la Universidad, no precisamente por un criterio centralista, sino por un principio educativo; las autoridades académicas deben saber cuáles son los domicilios de los estudiantes, si se desea que la disciplina de éstos se garantice dentro del recinto de la Universidad.

Como alojamiento de los estudiantes figuran en

primera línea los Colegios universitarios y los "Halls" o Casas de estudiantes aprobadas por la Universidad, pero también pueden residir los alumnos inscritos como miembros en él, en casas procuradas por la Dirección de cada Colegio o por la Junta de gobierno de los estudiantes no colegiados, entre las que se cuentan las casas de los padres del estudiante o de sus parientes.

Están registrados por la misma Universidad todos los alojamientos, siendo el tutor del alumno el encargado de señalársela a cada pupilo. Los estudiantes alojados en estas pensiones reconocidas por la Universidad están sujetos a sus reglamentos como miembros residentes en ella y a los del Colegio, de los que forman también parte.

Es de notar que cuando un estudiante vive con sus padres tienen éstos la obligación de enviar al Colegio, del cual el joven es miembro, un certificado de residencia todas las semanas.

En caso de que un estudiante quiera ausentarse de la Universidad por cualquier causa urgente, debe solicitarlo del tutor respectivo, el cual después ha de dar cuenta por escrito de la ausencia al Consejo del Senado Universitario.

La disciplina, naturalmente, ha sufrido muchos cambios en sus reglas con el transcurso del tiempo, pero continúa vigente un principio fundamental de disciplina universitaria, eficazísimo para prevenir desórdenes, a saber: que todos los estudiantes deben obedecer a los encargados del orden en las calles y recintos propiamente universitarios. La desobediencia a esta policía académica constituye una falta grave, que puede dar lugar desde la multa a la expulsión, después de ser juzgado por el Consejo de disciplina de la Universidad.

Se exige que todos lleven el *distintivo escolar* y frecuentemente el uniforme, que es obligatorio en las clases, al salir a la calle o al visitar de oficio a alguna de las autoridades académicas en el "hall", en la capilla, en el momento de los exámenes, al asistir a las conferencias de los profesores, etc.; con él hasta el fumar se considera falta de disciplina.

Todos los Colegios, siguiendo la antigua tradición, tienen su *capilla*, en la cual se celebran los cultos, obligatorios en varios Colegios para todos los estudiantes, por lo menos los domingos, a menos que los padres o encargados de los jóvenes pidan ser exceptuados de ellos por escrito (3).

ESTUDIANTES NO COLEGIADOS

Para ingresar en la Universidad hay que ingresar previamente en los Colegios, pero existen también en ella estudiantes que por causas excepcionales, permitidas por las reformas habidas a mediados del pasado siglo, no quieren inscribirse

en ninguno de los Colegios. El medio entonces para franquear sus puertas es solicitar la entrada en la Sociedad de Estudiantes no Colegiados, dirigiéndose al Censor. No hay tantas dificultades ni se exigen tantos requisitos como en los Colegios, pero también se necesita el certificado de buen carácter y, a ser posible, una entrevista con el Censor.

Aquéllos cuyos nombres figuren ya en los registros de un Colegio o de una Asociación de Estudiantes no Colegiados, si quieren pertenecer oficialmente a la Universidad, deben matricularse, es decir, figurar en sus registros. Nadie puede permanecer en ella, fuera de casos especiales, sin matricularse antes. La firma en el registro implica la siguiente declaración: "Yo prometo observar los Estatutos y Ordenanzas de la Universidad en cuanto a mí se refieren y rendir el debido respeto y obediencia al canciller y demás oficiales".

* * *

Como ha podido observarse, la legislación universitaria de Cambridge y Oxford es eminentemente humana. Son corporaciones con autonomía económica y académica y autoridad disciplinaria sobre los miembros, y tienen facultad hasta para enviar dos de ellos como representantes al Parlamento.

Todos los miembros de la Universidad tienen alguna participación en su gobierno, aunque las decisiones siempre recaigan en un Senado universitario. Prácticamente el poder ejecutivo lo representa el Vicecanciller, que reside en ella, pues el Canciller, que suele ser un personaje de elevada alcurnia, es más bien un cargo honorífico. El Canciller, con el Vicecanciller y quince miembros elegidos por la *Regent House*, forman el Consejo del Senado.

La Universidad tiene sus profesores propios, lectores, ayudantes, etc., que no deben confundirse con el personal docente de los Colegios, aunque a veces suelen unirse en una misma persona ambas funciones, ya que viven de tal manera trabados los Colegios entre sí, que las mismas personas que figuran al frente de los Colegios figuran muchas veces al frente de la Universidad.

Es, pues, muy grande la diferencia con las Universidades continentales. La obligación de residir y el sistema de Colegios, los tutores, la obligación de permanecer en la Universidad un determinado número de trimestres, la constante vigilancia y control de lo determinado por los directores de estudio, las lecturas ampliamente organizadas para los distintos exámenes, la obligación de celebrar éstos en determinada fecha, la gran cantidad de tiempo que se dedica a los deportes atléticos y a la vida social, etc. Esto, unido a otro fenómeno también típico: la ausencia de seminarios al estilo alemán, así como también de trabajos de investigación para los que todavía no han recibido grados académicos. Todo ello les hace adquirir un determinado tipismo y una destacada y singular personalidad, que en el transcurso del tiempo ha mostrado sus benéficos resultados.

Pero es que, además, el método educativo que lleva consigo tamaña organización es sensible-

(3) Los peligros de la inmoralidad que una tal aglomeración de estudiantes pudiera acarrear, está garantida en los Colegios católicos por medio de sacerdotes, que velan por la práctica de los sacramentos y por la educación religiosa de los residentes, procurando quede asentada sobre los sólidos principios.

mente diferente al de las Universidades de otras naciones. Allí la autoridad de los maestros es una combinación de amistad y respeto; se procura cultivar el sentido del honor, el de la propia estima, el respeto a la opinión pública y la solidaridad de grupo; se combate el vicio, llenando la vida de un contenido positivo y noble, educando al joven por los hábitos y el sentimiento más que por el puro conocimiento de la ciencia; más que vanos sistemas que seguir se proponen grandes ejemplos que imitar, dentro siempre de una libre expansión de la individualidad, que se procura estimular por todos los medios.

Los juegos al aire libre constituyen la forma preferente, casi exclusiva, de educación física en los Colegios. Ningún país tiene una tradición tan continuada en los cuidados del cuerpo. El vigor físico, la agilidad, la destreza, la gracia, han sido preocupación preferente de sus pedagogos. Allí se odia la gimnasia porque es un ejercicio intelectualista y muestra demasiado el esqueleto científico en que se basa, a la vez que, al prescribir rígidamente la sucesión de los movimientos, suprime toda iniciativa personal. Y también porque la gimnasia es ejercicio individual, donde el elemento colectivo no traspasa la relación de presencia o simultaneidad; mientras que los deportes, al par que realzan el valor del individuo, hasta del más humilde, en cuanto que de él puede depender en cada instante el éxito, densifican la unidad social en su forma más noble. Son, además, la escuela de una honorabilidad especial, que consiste en levantar al contrario hasta nuestro propio nivel y tratar al enemigo como a un prójimo, honorabilidad que en inglés se designa con la fórmula de "jugar limpio".

Esta es la razón de que las Universidades más famosas estén en el campo y tengan grandes parques y terrenos de juego. La enseñanza no es, sin embargo, para ellos diversión ni entretenimiento. Como reacción contra ese error se acentúa cada día más el valor del esfuerzo, y hasta del dolor que cuesta adquirir el conocimiento, si se desea

alcanzar la fecundidad de las verdades adquiridas.

Así, los Colegios y las Universidades inglesas son hogares de vida intelectual y moral, lo mismo que de goces, amistades, relaciones sociales, hábitos, modas, tradiciones y afectos; de modo que nadie tiene sino una Escuela, un Colegio y una Universidad, que son las suyas, en una acepción de paternidad y por lazos que duran toda la vida, y hasta se transmiten de generación en generación, porque los padres quieren que en los bancos donde ellos se sentaron se sienten también sus hijos.

A mediados del pasado siglo se establecieron reformas en el sentido de garantizar la libertad de conciencia, suprimiendo en parte los juramentos y las profesiones de fe, aboliendo algunas de las ventajas que las Ordenes religiosas tenían para obtener puestos docentes y becas, modificando sus constituciones para hacer más flexible y fácil su gobierno y mejorando algo los estudios. En 1872 se acentuó la reforma en este sentido, pero todo ello sin que los Colegios sufrieran ningún menoscabo en su autonomía.

En otros países se ha procurado imitar el ejemplo inglés; pero no en su raíz, sino en su faceta utilitaria, externa y puramente formalista. Así, en los Estados Unidos las Universidades tienen sus Colegios, que no son más que cómodas residencias, a las que se agregan profusión de restaurantes a precios económicos; de los deportes se hace fin más que medio de educación, y de ese modo los resultados han de ser forzosamente muy diferentes. Sólo una novedad educativa tienen: el que en muchos de ellos, la mayoría y aun la totalidad de los sirvientes son también escolares que de ese modo pueden realizar sus estudios.

Así, los Colegios Mayores ingleses vienen a ser instituciones típicas originalísimas, sin posible paralelismo en métodos y eficacia más que con nuestros antiguos centros del mismo nombre.

ALFREDO SÁNCHEZ BELLA

FORMACION PROFESIONAL Y PRODUCTIVIDAD INDUSTRIAL

FORMACION DEL PERSONAL DE LAS EMPRESAS

En un artículo anterior hemos tratado de las relaciones entre las universidades y la industria en los Estados Unidos, de cómo estas instituciones docentes forman un gran volumen de científicos y técnicos, que encuentran empleo inmediato en las actividades productoras de la nación y de la importancia atribuida a los conocimientos científicos en la organización industrial y en el desarrollo de la productividad. Otro aspecto de esta cuestión es la formación profesional del personal

de las empresas industriales, en sus categorías de administradores, capataces y obreros, organizada también en Norteamérica con aquella amplitud de miras, espíritu de progreso y amor a la ciencia, que caracterizan todas las actividades de este pueblo en el campo de la economía y de la producción industrial. La formación profesional de administradores de empresas, capataces y trabajadores ha sido también objeto de estudio de sendas comisiones británicas del Consejo Angloamericano de Productividad, que han recogido en sus memorias la información adquirida y formulado las propuestas que ésta les sugirió.

ADMINISTRADORES DE EMPRESAS

En América del Norte los jefes de empresas industriales y comerciales, y más si éstas son prósperas e importantes, son eminentemente respetables y tienen una categoría social y económica superior a la de sus similares en otros países, ejerciendo una influencia sobre los asuntos de la nación que en otras partes es ejercida por los funcionarios superiores de la administración del Estado o por miembros destacados de las profesiones liberales. Ello hace que la juventud les tome por modelo y oriente sus esfuerzos a adquirir la capacidad técnica y administrativa necesaria para ascender a los primeros puestos de gobierno y dirección de las empresas. Para ello cuentan con las universidades, que organizan cursos de dirección y administración de empresas sobre base científica y con amplios programas de estudios y de prácticas.

OBJETIVOS DE LA FORMACIÓN

Las escuelas de administración de empresas de las universidades norteamericanas son notables por la amplitud y liberalidad en el concepto de su función y de sus responsabilidades respecto de los elementos a quienes sirven. Son explícitas y detalladas en la exposición de sus objetivos. Cuando Joseph Wharton preparaba el establecimiento de la primera de estas escuelas en la universidad de Pennsylvania, proponía la fundación de un centro de enseñanza que "proporcionara a los jóvenes medios especiales de formación e instrucción adecuada en el conocimiento y arte de las finanzas y el comercio modernos, públicos y privados, a fin de que, estando bien informados y libres de ilusiones sobre estas importantes cuestiones, puedan servir acertadamente a la nación en cargos de confianza, o en la vida privada administrar prudentemente sus negocios y contribuir al mantenimiento de una sana moralidad financiera".

En general, los fines de estas escuelas son los siguientes:

- a) Proporcionar a los estudiantes los conocimientos necesarios para la profesión de administrador de empresas y de los principios y funciones de la administración.
- b) Desarrollar la capacidad para trabajar eficientemente con otras personas, en un ambiente de colaboración.
- c) Proporcionar un conocimiento del fin social de la industria, de la relación de ésta con otros grupos sociales, con el Estado y con el público en general.
- d) Desarrollar ciertas habilidades y cualidades de carácter necesarias para la administración industrial, tales como capacidad para hacer análisis exactos y tomar decisiones eficaces en caso de urgencia.

Dentro de este amplio marco hay variaciones de grado y de método. Algunas escuelas dan preferencia a las ciencias fundamentales: psicología, economía y sociología; otras dirigen la atención

hacia el mecanismo de la administración y en otras se insiste más sobre la integración de los estudios que sobre los temas estudiados; pero en todas ellas dos principios básicos se aplican consciente y continuamente, a saber: integración de la teoría y la práctica y un fundamento de humanidades.

TEORÍA Y PRÁCTICA

Es opinión general en las escuelas de administración de empresas que la habilidad en la administración no puede adquirirse sin práctica, y se trata de ayudar al estudiante a desarrollar sus facultades a medida que adquiere experiencia. Así, en la escuela industrial de Harvard se proporciona experiencia en forma sintética, estimulando al estudiante a pensar que su carrera comienza al entrar en la escuela, no al salir de ella. Para conseguirlo se hace uso del sistema de "casos prácticos", reproduciendo una imitación lo más aproximada posible de las condiciones de la vida real de una empresa, de modo que los estudiantes viven realmente la vida de los negocios y no se limitan a estudiar su teoría.

Otros métodos de combinar la teoría y la práctica son trabajar los estudiantes en una empresa mientras cursan sus estudios, aprovechando las horas libres o las vacaciones y alternar el estudio y el trabajo en períodos de seis meses. Son los procedimientos llamados "trabajarse la carrera" y "cooperativo", a que nos hemos referido en el artículo anterior.

El mismo objeto se persigue mediante la organización de cursos avanzados de administración de empresas, conferencias de verano, seminarios y cursillos breves. De este modo, personas con experiencia administrativa vuelven a la escuela especial o la frecuentan por primera vez y comparten, durante un período determinado, la experiencia académica de los profesores.

Todos los cursos tienen un fundamento de humanidades, muy necesarias para dar a los administradores industriales nociones de lenguaje y literatura, matemáticas, desarrollo moral, histórico y cultural de la humanidad y conocimientos científicos aplicados a la física, biología y sociología.

DESARROLLO DE LOS ESTUDIOS

En 1881 Joseph Wharton fundó en la universidad de Pennsylvania la primera escuela de finanzas y economía, que lleva su nombre, con el programa que hemos transcrito más arriba. Diecisiete años después la universidad de California estableció su escuela de comercio, y la de Chicago la de comercio y política, todas ellas dedicadas a la enseñanza de la organización y administración de empresas. Desde entonces ha ido creciendo el número de estas escuelas, y en 1949-50 había 617. En 1950 estas instituciones otorgaron 76.530 grados, de los cuales 72.137 eran de bachillerato. Hay que añadir 80 escuelas de ingeniería, que dieron 3.630 grados de ingeniería industrial, haciendo un total

de más de 80.000 graduados en dicho año académico. El número de estudiantes se calculaba en 370.000 (1).

Hay además estudiantes de asignaturas, tales como psicología, relaciones laborales, economía, y ciencias sociales, que siguen cursos de administración de empresas, y estudiantes del magisterio para grados de maestros de temas industriales y económicos en escuelas de segunda enseñanza y otros establecimientos.

Siendo de 1 a 15 la proporción media entre profesores y estudiantes universitarios en los Estados Unidos, puede fijarse en 27.000 el número de profesores de administración de empresas, y a pesar de una demanda elevada y de su movilidad, no hay escasez de ellos. Además de su competencia, es característica la movilidad de este personal, que es frecuentemente ascendido o transferido a otra cátedra o centro docente. Otra característica es su relación con las empresas industriales, para las cuales muchos de ellos trabajan como asesores, directores o administradores, considerándose esto muy conveniente en el aspecto docente, por la experiencia que adquieren en la práctica de los negocios industriales.

Es muy corriente que las escuelas de administración de empresas tengan servicios de colocación para sus graduados, aunque éstos no tienen dificultad alguna en obtener buenos cargos, pues las empresas se disputan los mejores alumnos de estos establecimientos, hasta el extremo de que muchos jefes de personal de grandes compañías industriales están en contacto con las escuelas para reclutar estudiantes capacitados, apenas terminen sus estudios. También las asociaciones de antiguos alumnos colaboran en la colocación de licenciados y en la provisión de facilidades para que éstos realicen trabajos complementarios de investigación.

CARACTERÍSTICAS DE LA ENSEÑANZA

a) El hecho de que los mejores talentos de las instituciones docentes enderecen su carrera hacia la industria y el comercio, hace que las universidades norteamericanas enfoquen específica y directamente el problema de la formación de sus futuros jefes de empresa.

b) La especialización de una materia no es óbice para su inclusión en el programa de estudios universitarios. Una vez reconocido su interés para el comercio o la industria, se hacen esfuerzos para que las inteligencias más claras trabajen sobre ella y den a conocer los resultados de sus estudios. Por eso se atiende cualquier petición de instrucción especial y existe la tendencia a adoptar temas de estudio, anticipándose a la demanda para ellos, como también se suprimen cuando desaparece ésta.

c) Algunas universidades prestan a las empresas, en condiciones puramente comerciales, servicios de investigación determinada, asesoramiento, cursos para el personal, conferencias, etc.

d) Las universidades, las asociaciones de antiguos alumnos y las empresas industriales conceden amplia y eficaz ayuda económica a los estudiantes, en forma de becas o préstamos a interés reducido, pagaderos después de la licenciatura.

e) En los Estados Unidos no hay corporaciones profesionales de administración general o funcional, excepto en cuanto se refiere a contabilidad e ingeniería, que realicen exámenes o fijen normas de carácter profesional.

f) La investigación sobre cuestiones de administración y organización industrial es objeto de mucha atención, y en ella se invierten sumas cuantiosas. Un centro de orientación para estos estudios, que existe en Washington, coordina los trabajos, evitando la duplicidad. La mayor parte de esta investigación es aplicada y reúne materiales para el estudio de casos particulares, que presentan una serie de problemas administrativos y un examen crítico de las diversas soluciones adoptadas, sin tratar de establecer principios de carácter general. La acumulación de esta clase de materiales y su discusión se considera como parte muy importante de los estudios para la formación del personal administrativo de las empresas.

ACTITUD DE LAS EMPRESAS

La colaboración entre las universidades y la industria, realizada con un amplio sentido de interdependencia e interés mutuo, se extiende también a la formación de los administradores de empresas, considerando la administración como una profesión. Esto ha conducido a la estrecha relación entre la teoría y la práctica en su enseñanza.

Los jefes de empresa están siempre dispuestos a dar facilidades al personal a sus órdenes para completar su formación profesional y ampliar sus conocimientos y a dar empleo en sus establecimientos a los estudiantes que siguen los cursos llamados cooperativos. Ayudan económicamente a los centros docentes y les proporcionan material y facilidades para la investigación; cooperan con ellos preparando y suministrándoles materiales para el estudio de casos prácticos tomados de la experiencia de su industria, a veces, de carácter confidencial. La ayuda económica para estudios administrativos es muy importante, y las subvenciones de la industria se debe gran parte del desarrollo de ellos.

Los laboratorios universitarios, que realizan un gran volumen de investigación tecnológica para la industria y el Estado, son cada vez más utilizados por las empresas para llevar a cabo investigaciones sobre administración industrial.

Por su parte, los sindicatos obreros, en vista de los nuevos problemas que la resolución de las cuestiones laborales les plantean en los terrenos económico, técnico, social y político, se interesan también por los estudios administrativos, y cada uno de ellos tiene un departamento de formación profesional, constituido por personal universitario. Suelen contar además con ingenieros para el estudio de tiempo y movimiento en el trabajo, arbitrajes, fijación de salarios, investigación, etcétera. Muchas facultades universitarias tienen

(1) *Education for Management*. Angloamerican Council on Productivity. Londres y Nueva York, 1951, pág. 7.

miembros representantes de los sindicatos, que son profesores e instructores de materias, tales como relaciones laborales. En tres universidades se dan cursos especiales para funcionarios de sindicatos, y algunos de éstos organizan cursillos de verano con profesorado suministrado por las universidades.

Con respecto a la influencia de la organización de la enseñanza administrativa en la industria sobre la productividad, la Comisión del Consejo Angloamericano de Productividad se declara "profundamente impresionada por las medidas tomadas por las empresas americanas para formar, instruir y perfeccionar a sus futuros jefes, y está convencida de que los resultados de estos esfuerzos han tenido y continuarán teniendo una influencia vital sobre la productividad norteamericana" (2).

CAPATACES

La industria norteamericana concede gran importancia a la selección y formación de capataces en todos sus grados. El capataz americano se considera, por sus superiores y por los trabajadores a sus órdenes, que forma parte del personal administrativo y su autoridad está claramente definida. Por regla general, es activo, ambicioso y tiene conciencia de la producción y del coste de la misma. Se le supone una gran capacidad técnica y se gradúa su eficiencia por los resultados de la administración del material humano que se le confía. Su autoridad se robustece con un sueldo superior al máximo de los operarios, con privilegios administrativos y consulta constante con él en cuanto a la marcha del taller.

SELECCIÓN

Personalidad, carácter, capacidad y educación son las cualidades directoras que los empresarios americanos buscan en sus capataces, y para descubrir los hombres que las poseen se sirven de técnicas, tales como observación y valoración cuidadosas, antecedentes personales, exámenes y pruebas psicológicas relacionadas con la aptitud mental y la capacidad para el cargo.

INSTRUCCIÓN

La base de la formación de capataces en los Estados es que la instrucción debe darse principalmente dentro de la empresa, con arreglo a sus propias organización y prácticas, más bien que en organismos extraños. El segundo principio es la responsabilidad de todos los elementos directivos en su aplicación: la instrucción de capataces se considera como una de las operaciones normales de la industria.

No se impone un método de instrucción rígido, sino que el personal instructor consulta con los diversos elementos de la empresa para establecer

los requisitos de aquélla. En vista de éstos se organizan los programas, que son continuos y progresivos, desarrollados en sesiones semanales o mensuales, dentro de las horas de trabajo. La instrucción se da individualmente o por grupos, siendo la primera más eficaz, pero también más difícil. La instrucción por grupos se da mediante conferencias y reuniones con los jefes, lo que da a los capataces una idea de participación en la dirección de la empresa, pero son inapropiadas cuando el grupo carece todavía de conocimientos adecuados para la marcha de aquélla. En este caso se aplican procedimientos más personales.

Un medio eficaz de instrucción es el estudio de casos particulares, pero su éxito depende del uso acertado que se haga de la técnica de las conferencias. En todos los programas de instrucción predominan los estudios psicológicos, en forma práctica, que se ocupan de las "relaciones humanas", según término americano, en las que influyen, además de factores de orden psicológico, las circunstancias sociales, políticas, culturales, económicas e industriales de cada individuo. Otras materias del programa son: estudio de las formas de trabajo, redacción de comunicaciones e informes verbales o escritos, cálculo de costes, formación de presupuestos y dirección de conferencias. Suele haber también lecciones de economía y sobre el sistema americano industrial.

Las universidades y escuelas tecnológicas, aparte de algunos trabajos importantes de investigación, realizan poca instrucción de capataces. Las empresas pequeñas utilizan los servicios de asociaciones de capataces y otras. Las grandes invierten sumas elevadas en instrucción de sus capataces y están firmemente convencidas de sus efectos beneficiosos sobre la eficiencia productora (3).

TRABAJADORES

La Comisión del Consejo Angloamericano de Productividad, que estudió en los Estados Unidos la formación profesional obrera, no encontró en ella diferencias notables de la práctica británica, ni en la cuestión del aprendizaje, ni en los establecimientos docentes, ni en la instrucción en fábricas y talleres (4). La formación de los trabajadores americanos está condicionada, naturalmente, por las características que constituyen el modo de vivir en Norteamérica. Son las principales la extensión del país y su población, de las que se deriva una situación que hace casi insaciable el mercado interior, lo que estimula el progreso material en todos los órdenes y el deseo de perfeccionar la aptitud profesional; la escolaridad prolongada hasta los diecisiete años, y hasta los dieciocho en algunos Estados; la carencia de un sistema de aplazamiento del servicio militar en relación con la formación profesional y de procedimientos largo tiempo establecidos para regular las relaciones laborales.

(3) Cfr. *Training of Supervisors*. Angloamerican Council on Productivity. Londres y Nueva York, 1951.

(4) *Training of Operatives*. Idem, id.

(2) Op. cit., pág. 18.

ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

En los Estados Unidos, como es sabido, las cuestiones de enseñanza competen a los Estados, cada uno de los cuales tiene sus leyes propias sobre formación profesional obrera, y el Centro Federal de Educación ejerce sobre ésta una influencia indirecta mediante el sistema de subvenciones a los Estados, administradas por su sección de Formación Profesional. Esta administración, lo mismo que la enseñanza en los centros docentes de los Estados, está en manos de personas prácticas, con gran beneficio para la industria.

En estos centros se insiste en que los profesores de temas prácticos sigan cursos de metodología pedagógica antes de su nombramiento o mientras desempeñan su magisterio. El aspecto práctico de la enseñanza se acentúa en la mayoría de las escuelas profesionales con la relación íntima con las industrias locales, y el interés de los industriales es estimulado por la importancia que tiene para ellos la excelente instrucción técnica dada en aquellas escuelas y también por la cooperación de los directores y profesores de éstas.

La observación de que la educación americana es, en general, más amplia y superficial que la británica, se aplica también a la enseñanza profesional: los alumnos reciben los conocimientos correspondientes a cada tema que se juzgan indispensables para conseguir y retener un empleo en que tales conocimientos sean necesarios y nada más. No adquieren una formación completa, sino que son preparados para desempeñar un trabajo particular.

APRENDIZAJE

La característica más notable del sistema americano de aprendizaje es la indiferencia completa

respecto de la edad de los aprendices (los hay hasta de 35 años de edad), lo que da gran flexibilidad a la instrucción. No existe un sistema nacional de aprendizaje, como en otros países, con la excepción del que administra el Centro Federal de Aprendizaje, con el registro de contratos hechos según normas aprobadas por él; pero, por la independencia de los Estados y dificultades de organización, tiene poca extensión.

En América es práctica frecuente, sobre todo en la industria de la edificación, realizar contratos de aprendizaje, no con un empresario, sino con una comisión conjunta local de aprendizaje, con lo que el aprendiz puede recibir una buena formación profesional, aunque las empresas en que trabaje sean pequeñas. Los sindicatos obreros tienen un papel importante en el aprendizaje, y están interesados en que el certificado de capacidad profesional tenga un significado real para el trabajador.

INSTRUCCIÓN EN EL TALLER

Es notable la persistencia con que los administradores de empresas observan al personal nuevo y tratan de descubrir sus habilidades y aptitud para el trabajo. Es excelente el método de registrar los progresos por medio de gráficos accesibles a todos los interesados y constituye un estímulo por sí mismo, como también lo es el empleo de programas individuales y registros de progresos por cada persona que sigue la instrucción, cuyo curso puede ser comprobado en todo momento por el interesado y sus jefes pueden verificar fácilmente los adelantos realizados. Métodos tales hacen del sistema de instrucción una cosa viva y contribuyen poderosamente al incremento de la productividad de los trabajadores.

FEDERICO LÓPEZ VALENCIA

LA ORGANIZACIÓN DE LOS SERVICIOS DE PSICOLOGÍA ESCOLAR EN EL EXTRANJERO (*)

Para alcanzar los fines propios de la Psicología escolar es necesario que se encarguen de efectuar las pruebas psicológicas personas preparadas muy especialmente.

En varios países se forman especialistas en suficiente número. Algunas ciudades crean Institutos, Laboratorios y Centros de consulta pedagógica, y son numerosos los miembros del Cuerpo

docente que se interesan por estos temas. Sin embargo, en ningún país se extiende la Psicología escolar a todas las escuelas, y está confiada a un único Cuerpo de especialistas.

En doce países los trabajos de Psicología escolar parece que se realizan, casi por completo, por especialistas que consagran todo su tiempo de trabajo a esta actividad; pero su acción se extiende a un número no muy grande de escuelas y alumnos.

En muchos países (alrededor de veintidós) son principalmente los maestros y los profesores los

(*) Este artículo continúa el publicado en el núm. 3 de esta misma REVISTA (págs. 274-282), con el título *Fines y métodos de la Psicología escolar en el extranjero*.

que, además de la Enseñanza, se ocupan del examen psicológico de los alumnos. En doce de estos países, al lado de los miembros del Cuerpo docente que se interesan por la práctica de la Psicología escolar, hay psicólogos especializados. No siempre están ligados a la escuela, pero suelen integrarse dentro de los Centros de que más abajo haremos mención.

Hay, desde luego, países que no han realizado hasta ahora trabajos de Psicología escolar. Algunos de ellos se proponen iniciarlos en un futuro próximo.

PERSONAS ESPECIALIZADAS EN PSICOLOGÍA ESCOLAR

No todos los psicólogos escolares tienen la misma formación, ni todos están especializados en los mismos problemas. Su denominación y número varía también grandemente según los diversos países.

En *Australia*, por ejemplo, los consejeros escolares (*school counsellors*) son los que se ocupan, en diversos distritos, de la Psicología escolar. Hay alrededor de sesenta; cuarenta de ellos trabajan en Nueva Gales del Sur.

Los servicios oficiales de *Inglaterra* y del *País de Gales* cuentan con un número de psicólogos escolares que oscila entre los setenta y ciento. En ciertos sitios los médicos escolares se ocupan del examen de los alumnos atrasados, mientras que la orientación de los niños normales se confía a otras personas, dotadas de la debida preparación, y que a veces emplean métodos psicológicos.

En el *Canadá*, la organización de los servicios psicológicos se diversifica según las regiones. La *Colombia británica* cuenta con 380 consejeros escolares, varios de los cuales están especializados en Psicología. En *Ontario* diez psicólogos escolares ejercen vigilancia sobre los alumnos de las Escuelas primarias; y en la provincia de *Saskatchewan*, de doce a quince *consejeros de orientación* se ocupan de las escuelas secundarias urbanas, y un psicólogo de Regina de las primarias de la misma clase.

En *Francia* están encargados de la Psicología escolar algunos miembros del Cuerpo docente especialmente preparados, y consagran a ella todo su tiempo de trabajo. En el Departamento del Sena hay doce psicólogos escolares, y tres en Grenoble, que trabajan oficialmente en las escuelas primarias. Hay psicólogos, igualmente destacados, en diversos *Centros de consulta*. En París, por ejemplo, en el Centro psico-pedagógico, instalado en el Liceo *Claude Bernard*, figuran en el cuadro del personal, además de los médicos, dos *psico-pedagogos* con experiencia psico-analítica; una "asistente" psico-pedagoga, especializada en las sesiones de "psico-drama"; una "institutrice" del primer grado, encargada de las reeducaciones pedagógicas, y otros profesores especializados que se ocupan de las *clases de readaptación*, y diversos especialistas para la reeducación de la escritura.

En *Polonia*, la Psicología escolar corre a cargo de personas especializadas, adscritas al personal

de las escuelas o a los Centros de consulta. En Varsovia había, ya antes de la guerra, un psicólogo escolar jefe, que intervenía en la Administración escolar de la capital. Sus funciones consistían en controlar y coordinar el trabajo de los demás psicólogos.

En *Suiza* existe —según el informe enviado por algunos Cantones— un psicólogo escolar en el Cantón de Bâle-Ville, y otros en la ciudad de Berna y en Saint-Gall.

En los *Estados Unidos* varios miles de personas trabajan en servicios psicológicos: selección de alumnos retrasados o no absolutamente normales, individualización de la Enseñanza, solución de problemas de orientación escolar y profesional. Existe toda una gama de especialistas que realizan visitas a domicilio: consejeros familiares (*home counsellors*), asistentes familiares (*visiting teachers*), asistentes sociales (*social workers*) y asistentes sociales psiquiátricos (*psychiatric social workers*).

En los *Países Bajos* hay un psicólogo, de formación universitaria, afecto a la Escuela de Niños retrasados mentales y anormales de Amsterdam, y otro incorporado al Instituto de Sordomudos de Saint-Michel Gestel.

En *Nueva Zelanda*, además de los funcionarios del Departamento de Educación e Higiene que se ocupan de la Psicología escolar, ha sido creada una plaza de psicólogo especialista.

La *Unión Sudafricana* tiene a su servicio diecinueve psicólogos escolares; nueve de ellos radican en la provincia de Cap (seis en las escuelas de primer grado y tres en las secundarias).

MIEMBROS DEL CUERPO DE PROFESORES QUE SE OCUPAN DE LOS TRABAJOS DE PSICOLOGÍA ESCOLAR

En la mayoría de los países, los miembros del Cuerpo de Profesores son los que más se ocupan de los trabajos de Psicología escolar.

En los Institutos de *Rumania* las funciones de psicólogo escolar están a cargo de los profesores de Filosofía, y a veces les ayudan en sus tareas otros profesores.

En *Ecuador*, los maestros primarios son los que más se interesan por estos trabajos. La Enseñanza Media solamente cuenta con servicios de Psicología escolar en algunos colegios.

En ciertas escuelas secundarias de la *República de Filipinas* existe un director de estudios para los alumnos y una directora de estudios para las alumnas, encargados de vigilar la conducta de los alumnos que se adaptan mal a la vida y exigencias de la escuela.

En *Nueva Zelanda* hacen exámenes psicológicos un funcionario del Departamento de Educación y otro del Departamento de Higiene.

En ciertos Cantones de *Suiza* están encargados de los servicios de Psicología escolar algunos miembros del Cuerpo docente, además de los psicólogos profesionales. En el Cantón de Berna, por ejemplo, hay un maestro de Enseñanza Media por cada distrito. Posee una formación universitaria, y es elegido por la "Société des Instituteurs". En

Ginebra, lo mismo que en Saint-Gall, dos maestros especializados consagran una parte de su tiempo a esta actividad.

En Polonia se confía esta tarea, donde no hay psicólogos especializados, a los directores de las escuelas de niños atrasados y anormales.

En Grecia, el profesor de Pedagogía de la Universidad de Atenas se ocupa activamente de la Psicología escolar. Para ello tiene a su disposición una escuela experimental de primero y segundo grado y una sección universitaria de Psicología experimental.

El número de maestros y profesores que se ocupan de los distintos problemas de Psicología escolar varía de un país a otro. Aunque aproximadas, he aquí algunas cifras:

En Winnipeg (Canadá), dos maestros consagran toda su jornada a la práctica de la Psicología escolar, y otros dos le dedican una parte; en Ontario ocho maestros se ocupan exclusivamente de la Psicología escolar, y cuatrocientos le dedican algunas horas de trabajo.

En la Unión Sudafricana (Estado libre de Orange), las funciones de la Psicología escolar son llevadas a cabo por cinco inspectores escolares, especialmente asignados para ello.

Setecientos cuarenta miembros del Cuerpo docente de Austria están encargados de los problemas de orientación escolar.

En Rumania hay, para todo el país, ciento veinte maestros de Filosofía que se ocupan de la Psicología escolar en los Institutos. Su tarea principal es orientar a los alumnos.

INSTITUTOS QUE SE OCUPAN DE LOS EXÁMENES PSICOLÓGICOS ("TESTS")

Los Centros de investigación y de consulta en que trabajan los psicólogos tienen nombres diversos, y sus estatutos y programas difieren también. Existen tanto en los países en que los trabajos prácticos de Psicología escolar han alcanzado ya un cierto desarrollo, como en aquellos en que éstos están todavía en sus comienzos.

En diversos lugares de la provincia canadiense de Nueva Escocia (Kentville, Halifax, Liverpool, Yarmouth, etc.), los alumnos pueden dirigirse, individualmente, a consultorios de orientación. En Ontario, sin embargo, los consultorios establecidos tratan más bien de Higiene mental. En Manitoba, y especialmente en Winnipeg, donde se encuentran la mitad de los alumnos de la provincia, se ha establecido un *Servicio de Orientación Escolar (Child Guidance Clinic)* que despliega una extensa actividad. El *Departamento de Psicología* de este Servicio realiza pruebas colectivas e individuales de los alumnos, y aconseja eficazmente a los maestros y a los padres de los alumnos. El *Departamento de los niños deficientes mentales* dirige la educación de todos aquellos que acusan una anomalía en su desarrollo mental. El *Departamento del trabajo social* contribuye a la formación pedagógica del personal comprendido en todas las actividades paraescolares, con el fin de dar mayor eficacia a su labor educativa.

En casi todas las ciudades de los Estados Unidos existen servicios de tipo psicológico. Servicios de consulta y clínicas mentales especializadas se ocupan de los niños anormales en un mayor grado.

En Francia, independientemente de los psicólogos escolares, la escuela puede acudir a otros especialistas neuro-psiquiatras en higiene social. Entre los más prestigiosos Centros de orientación profesional pueden citarse: el *Centro psicopedagógico de consulta*, que está instalado en el *Liceo Claude Bernard*; el *Laboratorio de Psicología del niño*, el *Laboratorio de Profilaxis mental del Hospital Henri Housselle*, etc. En París existe, además, un servicio de comprobación de niños anormales.

En Polonia los psicólogos escolares, en su gran mayoría, trabajan en Centros especiales de consulta. Estos se están reorganizando ahora; antes de la guerra había setenta. Las pruebas psicológicas que se hacen a los niños anormales forman parte del programa de actividades del Instituto Estatal de Higiene Psíquica de Varsovia y de sus filiales provinciales.

En la República de Filipinas, el *Departamento de Estadística e Investigaciones psicológicas*, bajo la protección del Departamento de Educación, está oficialmente encargado de la fisiología aplicada a los problemas pedagógicos.

En Suiza, según se ha señalado ya, diversos Centros médico-pedagógicos de observación de las escuelas (Ginebra, Valais, Vaud, por ejemplo) se ocupan del diagnóstico y del tratamiento de los niños anormales. Además, las escuelas y los padres de los alumnos pueden recurrir, para hacer pruebas psicológicas a los niños, a los Centros de orientación profesional que funcionan en diversos Cantones (Berna, Ginebra, Zurich, etc.).

En Checoslovaquia funcionan Institutos psicológicos, y existen, además, Comisiones especiales, compuestas de un médico y de maestros de escuela primaria, encargadas de decidir la futura orientación del niño: si éste debe ser enviado a una escuela especial, o simplemente a una escuela de perfeccionamiento. En Praga desarrolla sus actividades un *Instituto de Trabajo humano*, y en cada distrito hay, además de los *Departamentos de protección del trabajo*, Centros de orientación que facilitan a los jóvenes escolares, con ayuda de un examen psicotécnico, la elección de carrera.

En Italia existe, desde 1925, un *Instituto de Orientación Profesional*, radicado en Roma. Lo dirige un médico especializado en Psicología, ayudado en sus tareas por un personal con formación apropiada. En Florencia hay un *Centro de Psicología escolar*, unido al Instituto de Orientación Profesional, que realiza la misma tarea. En Génova, las *Escuelas Autónomas para anormales psíquicos*, dirigidas por un médico psicólogo, asistido por 23 maestros especializados, se ocupan de los niños anormales de las escuelas de la provincia, así como de la orientación escolar profesional.

México cuenta con un *Instituto Nacional de Pedagogía*, que posee un laboratorio de Psicología y una "clínica de la conducta", encargados ambos de la teoría y de la práctica de la Psicología escolar.

En *Bolivia*, el Departamento de "Medidas y rendimientos escolares", creado en 1940, y transformado poco después en un Instituto de Investigaciones Pedagógicas, se ocupa de la Psicología escolar.

En *Dinamarca* hay Departamentos psico-escolares establecidos por algunos Municipios. El de Copenhague estaba formado, en 1947-48, por un director, trece psicólogos y dos ayudantes; el de Fraderiksberg, por un director y cuatro psicólogos.

En *Bulgaria* trabajan Institutos especiales médico-pedagógicos: el *Instituto Central*, de Sofía, y los *Institutos Departamentales*, de Plovdiv y Pleven. En ellos, psicólogos-pedagogos efectúan exámenes psicológicos de los niños que les envían las escuelas.

En *Hungría* se han organizado laboratorios médicos y psico-pedagógicos y Centros de orientación. Durante los años 1946-1947 se crearon cuatro nuevos laboratorios psico-pedagógicos.

En *Colombia*, la Psicología escolar se practica, en el Departamento de Antioquía, por un *Instituto médico-pedagógico*. En Bogotá se han realizado algunos trabajos experimentales en una escuela normal de jóvenes. Además, la Universidad de Bogotá ha creado una *Sección de Psicotecnia*, encargada de orientar a los estudiantes cuando hacen su ingreso en la Universidad. Esta sección posee, asimismo, un *Consultorio* al que pueden acudir todos los estudiantes, y realiza trabajos de investigación sobre el rendimiento de los estudios universitarios.

En el *Perú*, el Instituto Psico-Pedagógico nacional tiene un Departamento de Psicología experimental, encargado de hacer las pruebas psicológicas a los niños anormales en las escuelas de la capital. Puede citarse, además, el *Instituto de Experiencias Relacionadas con la Educación*, en Barranco, y otros similares en Miraflores, Arequipa, Cuzco y Puno.

En *Portugal*, los alumnos se envían, caso de necesidad, al *Instituto de Higiene Mental Costa Ferreira*, de Lisboa, donde se les somete a observación.

Diversas provincias de *Australia* mantienen *secciones de orientación profesional*, unidas a la *Bolsa de Trabajo*, y algunos servicios pedagógicos, que dependen del *Departamento de Protección a la Infancia y de Higiene Mental*. Estos servicios están más desarrollados en Nueva Gales del Sur, cuyo *Departamento de Trabajo* posee también una *Sección de Orientación Profesional*.

En *Bélgica* existen *Centros de Orientación Profesional* reconocidos por el Estado. Por otra parte, el Municipio de Angleur-lez-Liège dispone de un *Laboratorio experimental de Pedagogía y de Psicología* para sus escolares.

En la capital de la *Argentina* trabaja un *Consultorio de Neuro-Psiquiatría*, al que pueden dirigirse todos los alumnos, especialmente los que acusan un caso de anormalidad aguda. Los *Laboratorios Psico-Pedagógicos* de *Cuba* realizan también una labor importante, y el de *Uruguay* cuenta con el *Laboratorio de Psico-pedagogía Sebastián Moray Otero*, que depende del Consejo de Enseñanza Primaria.

FORMACION DE PSICOLOGOS ESCOLARES

FORMACIÓN DE LOS PSICÓLOGOS ESPECIALIZADOS

La mayoría de los psicólogos escolares que prestan sus servicios en las escuelas o en los consultorios tienen una formación universitaria pedagógica y psicológica. En ciertos países la formación psicológica se considera como materia fundamental, mientras que la pedagógica la eligen los estudiantes como materia secundaria. En otros países, por el contrario, la formación tiene un carácter predominantemente pedagógico. En algunos el psicólogo escolar no puede ejercer sus funciones hasta que no acredite práctica docente durante algunos cursos. A veces ocurre que los servicios psicológicos están en manos de los médicos de las escuelas.

A) Comenzaremos por dar algunos ejemplos de aquellos países en que parece predominar la formación psicológica.

En *Polonia*, para llegar a ser psicólogo escolar es preciso seguir cuatro cursos de estudios universitarios y estar en posesión del grado de *Licenciado en Psicología*. Tales estudios deben completarse con prácticas realizadas en un *Centro de consulta* que trate de temas psicológicos.

En *Noruega*, para obtener el diploma de psicólogo escolar es preciso pasar por un examen de *Licenciatura en Letras*, en el que figura como materia principal la *Psicología*, y como materia suplementaria la *Pedagogía*. Antes de entrar en funciones se exige al estudiante que haya realizado algunos trabajos prácticos de psicología. La formación de los psicólogos escolares se organiza en la Universidad de Oslo.

En *Suiza* todos los psicólogos tienen una formación universitaria, pero además han pasado por los Institutos especializados. Los futuros psicólogos escolares, que se preparan en el *Instituto de Ciencias relacionadas con la Educación (Institut J.-J. Rousseau)*, de la Universidad de Ginebra, deben adquirir, durante el primer año de estudios, una cultura psicológica y pedagógica de carácter general, acreditada con el certificado de Pedagogía de la Facultad de Letras. Durante el segundo año harán trabajos de investigación en tres distintos dominios de la Psicología aplicada (pasar consulta a los niños, orientación profesional, etcétera); y durante el tercer año tienen que continuar su investigación con el fin de poder alcanzar algún diploma.

En *Rumania*, los profesores de Filosofía se encargan en los Institutos de la Psicología escolar. Poseen el grado de *Licenciado en Filosofía*, obtenido después de cuatro años de estudios, que constan de dos años de Psicología general, un año de Psicología aplicada y un año de Psicología experimental. Estos estudios se realizan en los *Centros docentes de Psicología*, ligados a las Universidades, o en los *Institutos de Psicología*.

En *Canadá* parece ser que se exigen, con carácter casi general, estudios universitarios con especialización en Psicología y Pedagogía. En Win-

nipeg, donde los servicios de orientación están tan desarrollados, se exige que el psicólogo escolar licenciado en Letras (B. A.) tenga título de maestro de Psicología educativa y, además, que haya realizado algunas prácticas bajo la dirección de un psiquiatra.

En los *Estados Unidos*, el psicólogo escolar posee, de ordinario, el título de *Licenciado en Letras* o *Maestro de Letras* (A. B. M. A.), con especialización en Psicología. Sin embargo, el estudiante tiene que haber hecho, además, después de sus estudios universitarios, algunos cursos de Pedagogía y, a menudo, de Sociología.

Los psicólogos escolares de *Hungría* y de la *República de Filipinas* deben de estar especializados en Psicología. En los informes referentes a estos países no se hace mención de que para ser psicólogo escolar sea necesario tener una preparación de carácter pedagógico.

En *Hungría*, el psicólogo escolar que trabaja en un laboratorio psico-pedagógico debe poseer el grado de *Doctor en Filosofía*, con especialización en Psicología. En la *República de Filipinas*, los psicólogos son, generalmente, *Doctores en Filosofía*, y las materias de las cuales se ocupan, principalmente, son: la *Psicología infantil*, las *estadísticas e investigaciones de tipo psicológico*, la *orientación*, la *Psicología durante el desarrollo*, la *Psicología de anormales* y la *Psicología clínica*, así como la *formación del programa escolar*, de acuerdo con el desarrollo del niño.

B) A continuación damos algunos ejemplos de países en que el poseer una buena formación pedagógica o el tener una cierta práctica en la enseñanza son factores muy importantes para llegar a ser psicólogo escolar.

En *Australia*, los servicios de Psicología escolar se llevan a cabo, generalmente, por los miembros del Cuerpo docente, que poseen, además de su formación pedagógica, un grado universitario en Psicología.

En *Cuba*, los psicólogos escolares que trabajan en los laboratorios psico-pedagógicos tienen que estar en posesión del grado de *Doctor en Pedagogía*, y, además, haberse especializado en Universidades extranjeras, bien siguiendo en ellas cursos apropiados, bien realizando algunas prácticas en un consultorio psicológico.

En el *Reino Unido* se exige, por lo general, que los psicólogos escolares tengan algún grado universitario (Licenciatura) con especialización en Psicología, o bien su equivalente, y, además, deben acreditar prácticas de enseñanza (de dos a cinco años) y un año de especialización en Psicología infantil.

En *Francia*, el psicólogo escolar debe reunir las dos condiciones siguientes: pertenecer al Cuerpo docente de Enseñanza Primaria o Secundaria, y poseer una formación científica, que pueda acreditar por medio de un diploma concedido por la Universidad. Actualmente este diploma es el de *Psico-Pedagogía*, que se puede obtener en el *Instituto de Psicología*, de la Universidad de París.

En *Dinamarca*, los psicólogos escolares son profesores que han realizado sus estudios en alguna *Escuela Normal*, y que han seguido después algunos años de prácticas. Además tienen que reali-

zar un examen de Psicología en la Universidad, o exámenes de agregación. En 1944 se estableció un examen psico-pedagógico especial.

En *Austria*, aquellos que desean llegar a ser psicólogos escolares tienen que haber practicado, durante cinco años y con éxito, la Enseñanza, y a ser posible haber estudiado Psicología en alguna Universidad o Instituto de Psicología. Asimismo, tienen que tener terminado el *curso especial de formación profesional* organizado por el *Ministerio federal de Instrucción Pública*.

C) En otros países los puestos de psicólogos escolares se cubren por médicos especializados en Psicología.

En *Italia*, los directores de los *Institutos de Psicología y de Orientación Profesional* (Roma, Génova, Florencia) tienen la Licenciatura en Medicina o en Filosofía, con especialización Psicológica.

Las pruebas psicológicas que se hacen en *Francia* a los niños anormales corren a cargo, a menudo, de personas especializadas que trabajan en ciertos Centros médico-pedagógicos o neuropsiquiátricos. En París, el *Centro Psico-Pedagógico*, instalado en el *Liceo Claude Bernard*, tiene un doble fin médico y pedagógico, y está bajo la dirección de un médico y de un profesor. Aparte de los psico-pedagogos, que tienen experiencia psicoanalítica, y de los otros especialistas que trabajan en dicho Centro, varios médicos puericultores pasan consulta y se ocupan de la reeducación.

En el Cantón de Vaud, en *Suiza*, contribuyen al buen funcionamiento del *Office medico-pedagógique* los médicos especializados en Psiquiatría, ayudados en sus funciones por los *assistants* regulares psicólogos y por los auxiliares. En otros Cantones los servicios de Psicología escolar están a cargo de médicos, especializados o no en Psicología, o bien colaboran frecuentemente los médicos con los psicólogos.

El personal que figura en el *Instituto de Investigaciones Pedagógicas*, de Bolivia, se ha formado en importantes Institutos de Londres, Chicago, Lisboa, etc.

FORMACIÓN DE LOS PROFESORES QUE CONSAGRAN UNA PARTE DE SU TRABAJO A LA PSICOLOGÍA ESCOLAR

En algunos países hay maestros que, además de dar sus lecciones en las escuelas, se ocupan de realizar aquellas funciones que están en relación con la Psicología escolar. Para esto último reciben una preparación en general muy completa.

En *Bélgica*, la orientación escolar se hace, generalmente, en la escuela o en los Centros de orientación profesional. Los consejeros de orientación profesional que trabajan en estos Centros son seleccionados, en su mayoría, entre los maestros y profesores, y siguen ejerciendo sus funciones docentes en las Escuelas.

En los *Estados Unidos*, los reglamentos relativos a la formación del personal docente tienden a hacer de cada maestro o maestra un psicólogo, con el fin de que puedan atender a todos aquellos

casos que no necesiten de un tratamiento especial. Así, pues, muchas maestras de las Escuelas primarias de este país se adiestran en lo referente al diagnóstico por dificultad en la lectura, y pueden hacer e interpretar los "tests" de inteligencia.

En el *Reino Unido* (Escocia) todos los maestros consagran de sesenta a cien horas a la Psicología, y durante dicho tiempo se inician en la práctica de los "tests". Esta preparación les capacita para colaborar en el trabajo de los psicólogos escolares.

En *Polonia*, en aquellos lugares en que no hay psicólogos especializados, las autoridades escolares confían los trabajos de examen de niños retrasados a los directores de las escuelas especializadas. Además de sus conocimientos de Psicología de los anormales, estos directores deben tener hechos los cursos complementarios de perfeccionamiento organizados para ellos por el *Instituto de Pedagogía especial*, de Varsovia.

El Ministerio de Enseñanza Nacional de *Italia* organizaba, antes de la guerra, algunos cursos de orientación profesional en ciertos Centros, a los que acudían maestros y maestras de Enseñanza Primaria, los cuales estaban exentos, durante la celebración de los mismos, de sus funciones docentes.

En el *Canadá*, los Departamentos de Enseñanza de las Universidades locales, organizan, a menudo, cursos de perfeccionamiento para los miembros del Cuerpo docente. La *Universidad de Acadie* se distingue, en este dominio, por la organización de un curso de orientación en la Universidad, y otro en Annapolis Royal. A ambos acuden un gran número

de maestros. En Nueva Escocia se organizan todos los años unos cursos de orientación escolar. El *Colegio Normal Provincial* organiza asimismo una serie de conferencias sobre orientación, a las que acuden miembros del Cuerpo docente.

En *Francia*, en un principio, se seleccionan a los psicólogos escolares de entre los miembros del Cuerpo docente.

En *Hungría* se procura mantener una estrecha colaboración entre las escuelas y los laboratorios psico-pedagógicos, creados hace relativamente poco tiempo. Por considerarse que la Psicología aplicada va adquiriendo una gran importancia en la formación de los miembros del Cuerpo docente, las autoridades locales vienen organizando todos los años unos cursos de perfeccionamiento, en los que se trata de la Psicología escolar.

En la *República Dominicana* los maestros encargados de las pruebas psicológicas han realizado, por lo general, estudios especiales de Pedagogía y Psicología en las Escuelas Normales.

En *Uruguay*, el *Consejo de Enseñanza Primaria y Normal* organiza cursos de perfeccionamiento en Psicología escolar para los miembros del Cuerpo docente, y se exige a los maestros de Enseñanza Media que tengan conocimientos sobre la Psicología de la adolescencia.

La organización de la Psicología escolar en España presenta problemas y características propios, cuya exposición no es de este lugar. Próximamente serán objeto de atención, desde las páginas de esta REVISTA, por un especialista en la materia.

JUAN ROGER

LA LONDON SCHOOL OF ECONOMICS AND POLITICAL SCIENCE

Es de sobra conocido por todos los que se mueven en el vasto campo de las Ciencias Sociales el gran papel que desempeña este centro de estudios afecto a la Universidad de Londres, con la enseñanza en sus cursos y la difusión en sus publicaciones periódicas de los múltiples conocimientos que se relacionan con las Ciencias Políticas y Económicas. Pero lo que ya no es tan probable que sea conocido es su nacimiento y desarrollo a través del tiempo, y a su divulgación tiende esta reseña.

La historia completa de la Escuela podría proporcionar una interesante contribución a la propia historia de Inglaterra durante un período en el que muchas de las ideas derivadas del grupo de personas vinculadas a la Escuela contribuyeron a cambiar el carácter de la sociedad británica. Y en época más reciente, los servicios que

muchos de los miembros de su profesorado y un número aún mayor de sus estudiantes han rendido a su patria durante las pasadas guerras mundiales forman un alto crédito de su eficacia y prestigio. Se trata, pues, de una *ejemplar vinculación entre un centro docente y la realidad social del país en que está asentado*. En este sentido, el tener noticia de su desarrollo y estructura no puede dejar de ser útil al lector hispanoamericano y español, sobre todo si cultiva el campo de la docencia de la economía y demás ciencias sociales.

En el limitado espacio que vamos a utilizar fijaremos la atención sobre las actividades meramente académicas de la Escuela, rehuendo muchos aspectos que deberían tocarse en una visión total, como son las condiciones de vida de profesores y estudiantes, organización interna, local, etc.

NACIMIENTO

En los últimos años del pasado siglo, la educación universitaria en Londres era tan poco satisfactoria que había empezado a considerarse como verdadero motivo de preocupación. Al coincidir con un fuerte incremento en el interés por los problemas económicos y sociales, resultó inevitable que las deficiencias referentes a este campo se dejasen sentir de una forma especial. No solamente Londres, sino las más antiguas Universidades inglesas se encontraban en inferioridad comparadas con las europeas o norteamericanas. Oxford, Cambridge y Manchester tenían cátedras de Economía Política; pero la disciplina se estudiaba entre otras materias de menor importancia relacionadas con ella. También los viejos centros londinenses como el University College y el King's College poseían cátedras de Economía Política —por las que pasaron economistas tan distinguidos como J. E. Cairnes, William Stanley Jevons, W. Cunningham y Francis Ysidro Edgeworth—, pero sus cursos no eran continuos y concurrían a ellos pocos estudiantes.

En 1894, los miembros nombrados para estudiar el plan de la proyectada Universidad Gresham de Londres informaron en favor de la creación de una Junta de Estudios de Jurisprudencia y Ciencias Políticas en el seno de la Facultad de Derecho, y añadían que “en ulterior aclaración de nuestro designio de constituir este departamento de la Facultad de Derecho, precisamos referirnos solamente al programa de cátedras de la *Ecole Libre des Sciences Politiques*, que ha elevado con gran éxito el nivel de la educación política en Francia. Estamos completamente convencidos de la urgente e imperativa necesidad que existe en proporcionar este género de educación a los estudiantes de la Universidad de Londres”.

En este mismo año, un Comité de la British Association (del que formaba parte Edgeworth) preparó un informe sobre la enseñanza de la economía en Gran Bretaña y otros países en el que se destacaba que “aun reconociendo la gran energía con que los profesores de este país han contribuido a desarrollar el estudio de esta materia, el Comité no puede mirar como satisfactoria la situación de los estudios económicos en las Universidades y Colegios”. Y añadían después que “en contraste con los países europeos y los Estados Unidos, la Gran Bretaña no poseía un sistema regular”. Mientras este informe se discutía en la reunión de la British Association celebrada en Oxford en agosto de 1894, apareció en escena la figura de Sidney Webb, el promotor de la futura *London School*.

Webb era uno de los principales personajes de la Sociedad Fabiana y a la sazón desempeñaba la presidencia de la Junta de Educación Técnica del Consejo del Condado de Londres. Su posición, por tanto, era excepcionalmente favorable para actuar en cualquier iniciativa de tipo cultural. En dicho mes de agosto, Sidney y Beatriz Webb pasaban una temporada en Borough Farm con G. B. Shaw y Graham Wallas. Sidney Webb recibió una carta en la que se le comunicaba que en el

testamento de Henry Hunt Hutchison, un entusiasta fabiano, aparecía como uno de los cinco fiduciarios encargados de disponer el destino de la hacienda del difunto, que ascendía a unas diez mil libras.

Un día, mientras nuestros cuatro empedernidos fabianos tomaban el desayuno, decidieron gastar parte de los fondos disponibles en el establecimiento de una escuela de Economía. En este amigable desayuno inglés, en el que es presumible no faltara el té de Ceylán y los *cakes* de harina canadiense o australiana, se gestó el nacimiento de uno de los más famosos centros mundiales de enseñanza de la Ciencia Económica.

W. A. HEWINS

Sidney Webb se puso a trabajar inmediatamente. El principal problema con que se encontró estaba en la elección de un director para la nueva institución. El elegido fué W. A. Hewins, un joven de treinta años graduado en Matemáticas por el Pembroke College de Oxford y especialista en Historia Económica. Hewins distaba mucho de ser un socialista, pero se hallaba en desacuerdo con la economía “ortodoxa” y denotaba en su formación una gran influencia de la escuela histórica alemana. Era un gran imperialista partidario del proteccionismo: uno de los designados por los alemanes con el nombre familiar de neomercantilista.

Hewins aceptó la dirección de la *London School of Economics* en marzo de 1895 y trabajó tan activamente en su organización que ya en mayo se pudo anunciar su apertura para el mes de octubre. En los primeros programas aparecen los nombres de once profesores, la mayoría de ellos hombres relativamente jóvenes que comenzaban por entonces su carrera. Algunos permanecieron en los cuadros de la Escuela durante más de treinta años, llegando a figurar entre sus más distinguidos profesores.

Para la cátedra de Geografía se designó a Mackinder, que procedía de Oxford y sucedió a Hewins ocho años más tarde como director. De gran importancia para el futuro desarrollo de la *London School* fué la designación de Edwin Cannan. Aunque mucho más ligado a la economía “ortodoxa” que cualquiera de sus colegas, y convencido individualista, fué en algunos aspectos un iconoclasta y un severo crítico de ciertas posiciones clásicas de la teoría económica. Su larga permanencia en la escuela tuvo una influencia importante en el porvenir del conocimiento económico.

Para Estadística, materia que no se daba como disciplina separada en ninguna Universidad británica, Hewins eligió —probablemente por consejo de Marshall— al profesor Arthur L. Bowley.

La Ciencia Política era explicada por Graham Wallas, miembro muy destacado de la Sociedad Fabiana y uno de los impulsores de la *London School* aún antes de su creación por su estrecha amistad con Webb.

Hubo indudablemente otros estudios, aunque no aparecieran éstos en los programas, y en ellos intervinieron Sidney Webb, Bernard Shaw y otros.

La Escuela tuvo su primer alojamiento en un reducido local del núm. 9 de John Street, y debido a su falta de espacio muchas de sus clases tuvieron que darse en la Cámara de Comercio de Londres y en la Sociedad de Arte. No existía biblioteca y su mecanismo administrativo era sencillísimo. Durante el primer curso reunió unos 300 alumnos, de los cuales apenas un centenar emprendieron el plan completo de tres años establecido por la Escuela. Para el segundo curso académico aparecían tres principales objetivos: aumentar el cuadro de profesores, lograr un mejor alojamiento y poseer una biblioteca propia. Todos estos fines se lograron. El número de cátedras se dobló. El traslado de domicilio se hizo a un buen edificio de Adelphi Terrace con esquina a Robert Street, dominando el Támesis, donde permaneció la Escuela por espacio de seis años. La mudanza fué posible gracias a un acuerdo mediante el cual Miss Charlotte Payne-Townshend (la futura esposa de G. B. Shaw) alquiló los pisos segundo y tercero de la casa. En consecuencia durante este período el matrimonio Shaw estuvo en continuo contacto con la vida de la Escuela, tomando parte en muchas de sus actividades.

La necesidad más agudamente sentida era la falta de una biblioteca, y para remediarla se hizo un llamamiento con el fin de recaudar fondos, que obtuvo favorable respuesta de los sectores a que iba dirigido. De esta forma, en noviembre de 1896 se pudo abrir para su utilización, aunque con un número modesto de volúmenes.

El final del primer curso vió como acontecimiento importante la formación de la conocida *Economic Students' Union*, dedicada principalmente a la discusión de problemas económicos presentados por oradores ajenos a ella. Uno de sus primeros presidentes, W. Rees Jeffreys, ha relatado que si los debates mostraban señales de decaimiento, solía enviar una nota a Bernard Shaw, vecino de la parte superior de la casa, preguntándole si podía contar con su presencia. Este respondía frecuentemente a las invitaciones y sus agudas observaciones daban viveza a la discusión. El profesor Sargent también recuerda uno de estos primeros debates en que sir John Gorst hablaba sobre educación y se estaba manejando bastante ásperamente con sus interlocutores "cuando una extraña figura surgió del centro del auditorio procediendo a enzarzarse con los *speakers* y sus ideas en una forma como hasta entonces no se había conocido. El *speaker* no era otro que Bernard Shaw, y su aspecto se hacía aún más formidable por las cicatrices y parches que cubrían su rostro. Al parecer había sufrido una caída de su bicicleta sobre un terreno pedregoso. Puedo recordar todavía la espantada expresión de su cara y sus métodos de desenvolverse libremente".

Durante el segundo curso de la Escuela tuvieron lugar las primeras recepciones dadas por los Webb en su casa, en los aposentos de la propia institución o en el piso de Miss Payne-Townshend, donde a veces se reunía aún más gente que en el mismo domicilio de los Webb. La primera de estas recepciones, celebrada en febrero de 1897, congregó a casi todo el personal docente londinense, y

como dato anecdótico hay que recordar que la aparición del cardenal Vaughan con su roja vestidura produjo cierta sensación entre los circunstantes.

La actividad de los seis años restantes de esta primera dirección estuvo absorbida por los cambios ocasionados en la reforma de la Universidad londinense y la admisión de la *London School* como una de sus Escuelas, verificándose, asimismo, la creación del grado de licenciado en Ciencias Económicas [B. Sc. (Econ.)], la incorporación de la Escuela como compañía y su traslado a su sede actual de Clare Market, más conocida por su nueva entrada de Houghton Street.

La London University Act de 1898 introdujo una completa transformación en la Universidad, haciéndola pasar de su carácter de mera organización examinadora al de un auténtico cuerpo docente. Los Colegios existentes se convirtieron en Escuelas de la Universidad y se reconoció a sus profesores como profesores de la misma.

A partir del curso 1900-1901, la Escuela comenzó a titularse como se la conoce actualmente. Sus catorce *lecturers* pasaron a ser profesores de la Universidad, aunque los únicos que podían hacer alarde de esta condición eran Foxwell y Hewins, que poseían cátedras en el University College y el King's College, respectivamente. Con la nueva situación resultaba necesario que la en cierto modo poco definida organización de la Escuela tendiera a regularizarse. Hasta entonces se había mantenido como una institución meramente privada, y el Comité administrativo que nominalmente cuidaba de su aspecto financiero en realidad era exclusivamente la persona de Sidney Webb. En 1901 se decidió incorporarla como compañía limitada "sin facultad de obtener beneficios", y así surgió "The Incorporated London School of Economics and Political Science", que es su nombre oficial completo, aunque raramente empleado. La Junta de gobierno estaba presidida por el Obispo de Londres con Sidney Webb como gerente.

Simultáneamente con la admisión de la *London School* en la Universidad se creó en ésta una Facultad de Economía y Ciencias Políticas coincidiendo casi enteramente el núcleo de enseñanzas de ambos centros. El grado de "Honours", sin embargo, llegó a ser prerrogativa de la Escuela y parece que fué el primer grado universitario de Inglaterra dedicado principalmente a las ciencias sociales.

Como el volumen de actividades de la Escuela era ya considerable por esta época, se necesitaba urgentemente un nuevo edificio, y con este fin adquirió un terreno en Clare Market valorado en unas 15.000 libras. Los fondos los proporcionó en su mayor parte un antiguo colaborador de Cobden, Mr. John Passmore Edwards, que acostumbraba a facilitar grandes sumas para bibliotecas e instituciones similares en todo el país. El nuevo edificio en Clare Market, conocido por "Passmore Edwards Hall", se inauguró oficialmente en 1902 y fué el núcleo a partir del cual se extendió la Escuela a ambos lados de Houghton Street.

El desarrollo alcanzado hasta esta fecha fué interrumpido a comienzos del sexto curso aca-

démico por la repentina dimisión del director. En mayo de 1903, Joseph Chamberlain inició su gran campaña arancelaria y Hewins, que era un convencido proteccionista, dedicó toda su energía a apoyarle. En noviembre Chamberlain le ofreció el puesto de secretario de la "Tariff Commission", creada para proporcionar una base científica a sus proyectos. Al aceptar el cargo, Hewins envió su dimisión a Webb.

HALFORD J. MACKINDER

El nuevo director pertenecía a la Escuela desde sus primeros tiempos, y desde poco antes de su nombramiento simultaneaba sus dos clases de Geografía en la *London School* y en Oxford con la dirección del University College, de Reading. Sus cinco años al frente de la institución fueron un período de estabilidad sin ningún desarrollo espectacular recordándosele como quizá el más hábil de sus primeros directores, capaz, como le describió Webb, de impulsar a la Escuela con su pequeño dedo. Dejó su posición financiera fuertemente consolidada.

La principal innovación académica de su dirección está probablemente en la creación en 1904-1905 de los estudios sobre Sociología, que fueron resultado de una fundación establecida por Martín White.

Otra novedad notable fué la introducción en 1906-1907 de un curso sobre estudios militares originado por las reformas efectuadas en el ejército por el Secretario de Estado para la Guerra Lord Haldane, viejo amigo de la *London School*. Este curso, que se vió interrumpido por la guerra europea, se reanudó en 1924, durando hasta 1932, en que se suprimió a consecuencia de una fuerte campaña económica.

El número de estudiantes, que después de la admisión de la Escuela en la Universidad era frecuentemente de un millar, continuó creciendo, y ya durante el curso de 1906-1907 alcanzó a 1.637. La *Students Union* llegó a tener una gran influencia en la vida de la institución. En 1905 los alumnos sacaron el primer número de *Clare Market Review*, que pronto alcanzó un gran renombre como revista estudiantil y en 1907 se celebró el primer parlamento de estudiantes, que después fué uno de los hechos característicos de las actividades permanentes de la unión de alumnos.

Al año siguiente la Escuela perdió a su segundo director, encaminado también hacia la política, aunque permaneció como uno de sus más brillantes conferenciantes y más tarde como profesor de Geografía, hasta su retiro en 1925.

W. PEMBER REEVES

La nueva elección de Sidney Webb recayó sobre el honorable William Pember Reeves, que durante 1891-96 había sido ministro de Educación, Trabajo y Justicia en el Gobierno socialista de Nueva Zelanda y desde su cese en dicho cargo sirvió al Dominio, primero como agente general y más tarde como Alto Comisario. En su calidad de

representante de Nueva Zelanda era ya senador de la Universidad de Londres, y su nombre era conocido por ser autor de diversas obras sobre problemas sociales.

La institución que venía Pember Reeves a dirigir tenía ya aspecto de una pequeña Universidad, y en los años de posterior crecimiento hasta 1914 la variedad de las materias explicadas creció continuamente. En 1909-10 se inició un curso sobre "Instituciones indias", dado en el Departamento de Sociología por un grupo de distinguidos especialistas (al repetirse en el año siguiente, J. M. Keynes explicó "Hacienda india").

Una adición importante tuvo lugar en 1912-13 con la creación del Departamento de Ciencias Sociales y Administrativas como consecuencia de la incorporación de la Escuela de Sociología y Economía Social, fundada unos años antes.

El considerable incremento de la *London School* tuvo su expresión en el creciente número de profesores universitarios que pasaban a ella. El primer paso en esta dirección se dió en 1907 con el nombramiento de Edwin Cannan para la nueva cátedra de Economía Política. En 1912 A. J. Sargent fué nombrado profesor de Comercio, y el título de profesor de Administración Pública le fué conferido a Sidney Webb, mientras que en el curso siguiente C. G. Seligman pasó a desempeñar la cátedra de Etnología. En 1914 Graham Wallas y L. R. Dicksee fueron propuestos como profesores de Ciencia Política y Contabilidad y organización comercial, respectivamente. En 1919, por último, se creó la cátedra de Estadística para A. L. Bowley.

SIR WILLIAM BEVERIDGE

Beveridge, el nuevo director, ocupó su puesto a comienzos del curso 1919-20, procedente del Civil Service. Había sido un estudiante ocasional de la Escuela en 1903-1905, cuando, viviendo en Oxford, pertenecía al Toynbee Hall. Después de trabajar como redactor-jefe del *Morning Post*, Lloyd George y Wiston Churchill le llevaron al Civil Service con la misión de organizar el mercado laboral. La reputación que alcanzó por su gran capacidad organizadora se acrecentó por su labor durante la guerra europea, primero en el Ministerio de Municiones y, más tarde, como Secretario permanente del Ministerio de Alimentación.

La era de desarrollo que se abrió para la *London School* con el nombramiento de Beveridge fué enorme. La gran afluencia de estudiantes durante el período de desmovilización produjo cambios fundamentales en el carácter de la institución. El núcleo del profesorado seguía siendo el mismo de los comienzos: Bowley, Cannan, Foxwell, Hobhouse, Mackinder, Sargent, Wallas y Webb, que por 1923 eran ya todos profesores. En años más recientes se habían incorporado Dalton, Gregory, Tawney, Harold Laski y algunos otros.

La primera consecuencia importante en los cambios de enseñanza bajo la nueva dirección fué la creación del grado de Licenciado en Comercio. Otro notable acontecimiento estuvo representado

por la publicación en enero de 1921 del primer número de *Economica*, que cumplió veinticinco años de existencia precisamente al mismo tiempo que la *London School* celebraba su cincuentenario. La revista, dedicada a temas económicos, empezó apareciendo tres veces al año bajo la supervisión de un Consejo de redacción integrado por los profesores Cannan, Wallas y Bowley con T. E. Gregory como secretario. Continuó más o menos de esta forma hasta finales de 1933. A principios de 1934 el campo cubierto por la primitiva *Economica* se dividió entre *Economica* (New Series), dedicada a economía, historia económica y estadística, y una nueva publicación denominada *Política*, que duró hasta el estallido de la guerra mundial en 1939.

El considerable aumento del alumnado de la Escuela hizo que hubiera que pensar en la ampliación de sus locales, y con este fin en 1929 se adquirieron algunas casas próximas a Houghton Street, en las que se comenzaron obras de acondicionamiento que continuaron, con pequeñas interrupciones, hasta 1938.

La lista de profesores ilustres incorporados a la Escuela por estos años incluye, entre otros, a Noel Baker, Robbins, Bentham, Arnold Plant, Hayek y J. R. Hicks.

El período final de la dirección de sir William Beveridge estuvo dedicado a problemas administrativos, siendo de destacar la creación del Comité de planes generales.

A. M. CARR-SAUNDERS

El quinto director de la *London School* sucedió en su cargo a Beveridge en el curso 1936-37. Sus primeros dos años de actuación, aunque nominalmente años de paz, estuvieron ya oscurecidos por la amenaza del conflicto bélico. Algunos de los planes proyectados pudieron realizarse, pero la mayoría no se llevaron a efecto a causa de la guerra.

J. B. Condliffe, que procedía de la Sociedad de Naciones, sucedió al profesor Sargent en la cátedra de Comercio y la de Moneda y Banca, que dejó Gregory en 1938 al trasladarse a la India, fué ocupada por D. H. Robertson.

Las consecuencias de la guerra produjeron cam-

bios tan trascendentales como el propio traslado de la Escuela fuera de Londres, que de acuerdo con la política de evacuación del Gobierno británico, encontró seguro acomodo en Peterhouse (Cambridge).

En su nuevo emplazamiento completó su quinto curso académico, volviendo a Londres en septiembre de 1945, cuatro meses después del colapso de la resistencia alemana.

El profesor Carr-Saunders, su actual director, ha dedicado todo su tesón a fomentar las actividades de este influyente centro de la cultura británica. Desde el final de la pasada guerra se han introducido nuevas especialidades en estudios sindicales, administrativos, coloniales, de puericultura, etc. Entre las nuevas cátedras establecidas las hay de Contabilidad, Antropología, Economía, Geografía Social, Derecho Público, Administración Pública y Sociología.

Una de las principales características de la Escuela se da en el crecimiento del número de estudiantes matriculados procedentes de países de Ultramar. En el curso 1913-14, inmediatamente precedente a la primera guerra mundial, de un registro total de 2.127 alumnos 234, es decir, el 11 por 100 procedían de los Dominios o de países extranjeros. En 1938-39 la proporción era de 697 estudiantes, o sea el 24 por 100 del total general de 2.891 matriculados.

Durante los años de la contienda el porcentaje de estudiantes no ingleses descendió considerablemente, como es lógico, pero con el cese de las hostilidades su número volvió a crecer rápidamente, siendo ya en 1950-51 el 19 por 100 (669) del total de 3.150.

La variedad y amplitud de los estudios cursados hoy día en las aulas de la *London School of Economics and Political Science* son verdaderamente impresionantes. Para el año académico 1951-52 existían la increíble cifra de 507 disciplinas, incluyendo cátedras, clases, seminarios y cualquier otra clase de enseñanza o estudio.

Este número se distribuía, por grandes apartados, de la siguiente forma: Estudios generales, 3; Economía, 88; Geografía, 53; Historia, 57; Derecho, 70; Lógica y Metodología, 4; Lenguas modernas, 22; Estudios políticos, 78; Estudios sociológicos, 99, y Estadística y Matemáticas, 33.

JUAN PLAZA PRIETO

LA ENSEÑANZA CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA SUPERIOR EN LA GRAN BRETAÑA

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

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

En líneas generales, el informe proponía que se limitase la excesiva especialización y se abordara la reforma y coordinación de los estudios tecnológicos en los 200 denominados "Colleges of Technology" que existen en el país y en los que la categoría de los estudios oscila entre el del simple peritaje y una carrera superior.

El informe Percy propuso que en algunos de los más importantes de estos centros los estudios, por su categoría técnico-científica, se equiparasen, aunque con distintos títulos, a los de las facultades universitarias de Ciencias y se creasen ciertos centros superiores, denominados "National Colleges", donde tanto los graduados de las escuelas tecnológicas como los de las facultades universitarias pudieran especializarse en determinadas técnicas (plásticos, combustibles, fundición, etc.). Algunos de estos "Colegios Nacionales", como el de la Fundición y el de Calefacción y Ventilación, cuya característica es la acentuación del aspecto práctico de los estudios, están ya funcionando.

Por su parte, personalidades y organismos diversos, y entre estos últimos el Consejo Asesor de Política Científica (Advisory Council on Scientific Policy), en su tercer informe anual correspondiente al año 1949-50, abogaron por la creación de facultades de Ciencia Aplicada dentro de las universidades y por la de colegios tecnológicos, de características semejantes al "Imperial College", en que los estudios de ciencia pura desempeñarían un papel en nada inferior a los de tecnología. La "Asociación de Profesores Universitarios" (University Teachers Association) favorece tam-

bién al proyecto. Estos colegios, aunque independientes, colaborarían íntimamente, a semejanza de los grandes institutos politécnicos norteamericanos, con las universidades, y en ellos no sólo se cursarían los estudios superiores de tecnología y los de las ciencias fundamentales, sino también estudios humanísticos que tendrían por exclusivo fin redondear la formación cultural de los futuros científicos y tecnólogos.

Esta pregunta ha encontrado viva oposición en el reciente informe "A Note on Technology in Universities", redactado, bajo los auspicios de la Comisión de Subvenciones a Universidades, por una ponencia integrada por destacadas personalidades de la industria y la enseñanza superior. La Comisión se muestra abiertamente contraria a la creación de los institutos tecnológicos independientes y recomienda que estos estudios se cursen exclusivamente en las facultades tecnológicas universitarias, si bien ampliando y perfeccionando las instalaciones existentes e introduciendo las innovaciones necesarias en los planes y programas de estudios, en los cuales debe acentuarse la formación básica en las ciencias fundamentales.

Poco antes de abandonar el poder, el Gobierno laborista había anunciado el proyecto de crear un Colegio Real de Tecnólogos (especie de Consejo Superior de educación tecnológica) encargado de velar por la revalorización de la enseñanza de los colegios técnicos, creando un título distinto pero de valor equivalente al de los graduados de las facultades de Ciencia Aplicada de las Universidades, pero la administración conservadora ha arrumbado este propósito y, en su lugar, anuncia su intención de fundar una universidad tecnológica de características análogas a la de los grandes institutos tecnológicos de los Estados Unidos.

Para ello se basa en los dos siguientes razonamientos: 1) La ampliación de las facultades universitarias de Ciencia Aplicada no resolvería el problema satisfactoriamente, ya que existe el peligro de que estos estudios continúen considerándose allí, como hasta ahora, en un plano inferior a los de humanidades y ciencia pura, y que la proporción de las subvenciones universitarias del Estado que las universidades destinarían a mejorar los estudios de Ciencia Aplicada sería inferior, teniendo en cuenta este punto de vista tan arraigado en los medios universitarios británicos, a las mínimas necesarias para mejorar este tipo de enseñanza, tanto desde el punto de vista cualitativo como del cuantitativo. 2) Por otra parte, la creación de carreras tecnológicas en algunos de los colegios técnicos existentes redundaría en perjuicio de los miles de estudiantes que cursan allí,

bien en horarios completos, bien en clases nocturnas, los estudios equivalentes a los de un peritaje industrial, es decir, en el de la formación de un gran número de especialistas que, aunque careciendo de profundos conocimientos teóricos, reciben una formación práctica muy completa en un sinnúmero de especialidades.

Los enemigos del proyecto alegan que el primer inconveniente podría obviarse obligando a las universidades, que hasta ahora gozan de una libertad ilimitada para distribuir a su discreción la subvención global que reciben del Estado, a asignar una determinada cantidad a las facultades de Ciencia Aplicada y que la ampliación de estas últimas se traduciría en resultados mucho más inmediatos, ya que entre la construcción del nuevo centro hasta la salida de la primera promoción transcurriría un mínimo de ocho años. En cuanto al segundo, señalan que ciertos colegios tecnológicos ya funcionan como facultades a las universidades vecinas, y que muy bien podrían ser éstos los escogidos para crear en ellos estudios de tecnología con una fuerte base teórica.

No obstante estos alegatos, el Gobierno se ha embarcado de lleno en el proyecto, anunciando su determinación de crear "por lo menos una institución de categoría universitaria dedicada, ante todo, al estudio y enseñanza de las diversas modalidades de la tecnología", si bien se hace cargo de que el proyecto será costoso de llevar a cabo y que tardará todavía algún tiempo. De todos modos, ello no implica que se abandonará la idea de elevar la categoría científica de los estudios de algunos de los colegios tecnológicos más importantes, y ya en el pasado mes de junio anunció que se incrementaría la ayuda económica a un cierto número de éstos. Lo que aún queda por decidir es si el nuevo centro se construirá tomando por base las instalaciones de algunos centros ya existentes, entre los cuales se han considerado los colegios tecnológicos de Manchester y Glasgow, así como el Colegio Imperial de Tecnología y Ciencia de Londres, o se establecerá independientemente de cualquiera de las universidades o colegios tecnológicos ya existentes.

LOS ESTUDIOS DE LICENCIATURA Y DOTORADO EN CIENCIA PURA

En todas las universidades británicas los estudios de ciencias físicas, químicas, matemáticas y naturales (zoología, fisiología, biología botánica) culminan, al cabo de tres años de estudios, en la concesión del título de licenciado (B. Sc.). Este título se denomina en Oxford (B. A.), o sea, que su designación es idéntica a la de los licenciados en filosofía y letras. Después de otros dos años dedicados preferentemente a una actividad investigadora el licenciado recibe el título de "master of science" (M. Sc.), y el de doctor (D. Sc.) o Ph. D. después de uno o dos años más orientados a ampliar sus tareas de investigación.

Las universidades inglesas son las de Birmingham, Bristol, Cambridge, Durham, Leeds, Liverpool, Manchester, Nottingham, Oxford, Reading y Sheffield y los colegios universitarios de

Exeter y Southampton, Edimburgo, Aberdeen, Glasgow y St. Andrews son las cuatro universidades de Escocia. Gales e Irlanda del Norte tienen una cada una. La de Gales está en Gardiff y la de Irlanda en Belfast.

Los estudios de tecnología se cursan, además, en los colegios tecnológicos ya mencionados y en el "Imperial College of Science and Technology", íntimamente ligados a la Universidad de Londres.

Es muy difícil exponer para estas disciplinas un plan de estudios que pudiera ser válido para todos los centros universitarios, ya que la amplia autonomía de que disfrutaban las universidades británicas se refleja no sólo en que cada una de ellas tiene un programa propio de estudios, sino en que, aparte de las asignaturas fundamentales de cada especialidad, el estudiante goza de una amplia libertad para escoger aquellas por las que sienta mayor vocación. Así, aun dentro de una misma universidad, dos licenciados en ciencias químicas, pongamos por ejemplo, pueden haber cursado determinadas asignaturas en común, mientras que, por otra parte, uno de ellos habrá dedicado especial atención a los estudios de biología y el otro habrá optado por profundizar sus conocimientos en físicoquímica.

Lo mismo ocurre en las carreras de ciencias biológicas, físicas o matemáticas. Es decir, los graduados en la primera de dichas especialidades cursarán asignaturas distintas si uno de ellos tiene como meta continuar su especialización en este campo para alcanzar el grado de "master" o de doctor y el otro opta, una vez obtenida la licenciatura, por ingresar en una Facultad de Medicina. Mientras el primero profundizará sus conocimientos generales de biología (incluyendo el estudio de la aplicación de las matemáticas a esta ciencia), el segundo dedicará preferentemente atención a los estudios de fisiología y patología animal, microbiología patógena, etc.

Lo mismo puede decirse de los estudios de física o matemáticas si el estudiante se orienta hacia una más profunda especialización o, por el contrario, piensa servirse de estos conocimientos como base para emprender el estudio de una carrera tecnológica o de ciencia aplicada.

En general, aquellos que optan por profundizar sus conocimientos en la especialización científica suelen cursar dos o tres asignaturas complementarias que los facultan para obtener la licenciatura "con honores" (Honours Degres).

Esta especialización se refleja en el hecho de que los distintos títulos no abarcan una sola especialidad (química, por ejemplo), sino que el grado puede obtenerse en química coloidal, química biológica, microbiología, química física, etcétera. En ciencias naturales se otorgan las licenciaturas en fisiología, patología, botánica, zoología, etc. Esta subdivisión no puede considerarse como general para todas las universidades, ya que el título de licenciado en alguna de estas especialidades es privativo de algunos centros y no de otros.

Si examinamos detenidamente los estudios que sobre diversas disciplinas tecnológicas se cursan en las distintas universidades de Gran Bretaña,

comprenderemos su importantísima contribución a esta rama de la ciencia. De las diecisiete universidades y de los tres colegios universitarios mencionados, dieciséis universidades y dos colegios poseen facultades de Ingeniería (abarcando las tres ramas de civil, mecánica y eléctrica), mientras nueve universidades y un colegio universitario poseen facultades de Ingeniería de Minas. Además, en casi todas ellas se ofrecen a los postgraduados cursos de especialización en diversas ramas de la técnica. Las principales son: Aeronáutica, en Cambridge, Londres y Southampton; Arquitectura, en Cambridge, Durham, Liverpool, Londres, Manchester, Sheffield y Glasgow; Ingeniería de la Construcción, en Londres, Manchester, Edimburgo (Heriot Watt College) y Belfast; Química de los Colorantes y de los Tintes, en Leeds, Manchester y Glasgow; Tecnología del Cemento, en Londres; Tecnología de los Productos Lácteos, en Reading, Glasgow (West of Scotland College of Agriculture) y Gales; Tecnología de los Combustibles, en Leeds, Londres y Sheffield; Administración Industrial, en Cambridge, Leeds y Gales; Cuero, en Leeds; Metalurgia, en Birmingham, Cambridge, Durham, Leeds, Liverpool, Londres, Manchester, Sheffield, Glasgow y Gales; Ingeniería Naval, en Durham, Liverpool, Glasgow y Belfast; Tecnología del Petróleo, en Birmingham y Londres; Tecnología Óptica, en Londres, y Tecnología Textil, en Leeds, Manchester, Glasgow y Nottingham.

LA ENSEÑANZA TECNOLÓGICA MEDIA Y SUPERIOR

Los estudios de tecnología pueden cursarse asimismo en las escuelas técnicas que dependen, administrativa y económicamente, de las autoridades de educación de los municipios y condados. En estos centros se cursan, con mayor o menor intensidad, las múltiples especialidades de la tecnología, cultivando especialmente el aspecto práctico de la misma. En la inmensa mayoría de ellas, los estudios equivalen a los de un peritaje industrial, en el que la enseñanza práctica se combina con el estudio teórico elemental de las ciencias fundamentales y de las asignaturas de especialización respectivas.

La mayor parte de los estudiantes que acuden a los colegios técnicos proceden, bien de las escuelas secundarias, bien de las escuelas técnicas elementales. Ingresan, por lo general, en un empleo industrial alrededor de los dieciséis años, edad a la que suele obtenerse el Certificado Escolar Común (Bachillerato), cursando un aprendizaje de cinco años, combinado con asistencia a las clases de una escuela técnica, bien durante las horas de trabajo, bien en horarios nocturnos. Durante los últimos años se ha incrementado grandemente entre los industriales la práctica de permitir que los empleados matriculados en un curso tecnológico asistan a clase (durante ciertas horas de trabajo) un número limitado de días a la semana. El número de horas de clase anuales oscila alrededor de las doscientas.

Para determinadas disciplinas, tales como las de

ingeniería mecánica y eléctrica, ciertas escuelas técnicas están asimiladas como Facultades a las Universidades vecinas, y, por lo tanto, los que cursan allí estos estudios obtienen el título universitario correspondiente. En las escuelas no asimiladas, los estudiantes pueden optar, en un número limitado de disciplinas, al título universitario "externo" (equivalente a la convocatoria libre) de la Universidad de Londres, efectuando el examen de fin de carrera bajo los auspicios de este centro, que ha desempeñado, mediante este sistema, un papel muy importante en el fomento de los estudios tecnológicos en las escuelas técnicas.

Para los alumnos de las escuelas técnicas no asimiladas a una Universidad, y que no pueden presentarse a los exámenes externos de la Universidad de Londres, por cursar especialidades no reconocidas por aquélla como acreedoras a un título universitario, existen cuatro clases de calificaciones equivalentes a un título: dos de tipo inferior y otras dos de tipo superior. Las primeras son: el Certificado Nacional Ordinario, que se obtiene después de un curso de tres años en horarios limitados, simultaneando sus estudios con un empleo industrial, y el Diploma Nacional Ordinario, después de dos años de estudio en horarios normales y con exclusión de cualquiera otra actividad. Los poseedores de estos títulos pueden aspirar al Certificado Nacional Superior y al Diploma Nacional Superior (aunque los estudios para el Diploma sólo se cursan en las especialidades de ingeniería mecánica, eléctrica y de la construcción), después de cursos de uno y dos años, respectivamente, y en las mismas condiciones que para la obtención del grado inferior. La inmensa mayoría de los estudiantes escogen el plan correspondiente al Certificado Nacional, debido a que sus condiciones económicas no les permiten dedicarse exclusivamente al estudio.

Ahora bien, estos estudios no están reconocidos en Inglaterra como garantía de la capacidad profesional de su poseedor, el cual, si desea obtener un certificado de aptitud profesional, ha de ingresar en una de las asociaciones profesionales de ingenieros, tales como los Institutos de Ingenieros Mecánicos, Eléctricos, Civiles, etc. Estas asociaciones, que conjuntamente con el Ministerio de Educación determinan los planes de estudios a los que, para sus respectivas especialidades, han de ajustarse las escuelas técnicas, revisten un carácter eminentemente científico y técnico, y tienen la misión de velar por el avance de la ciencia fundamental y aplicada dentro del campo de sus respectivas especialidades. Para adquirir la categoría de miembro de uno de estos Institutos se fijan condiciones bastante severas, si bien es verdad que las normas establecidas por las distintas asociaciones profesionales varían mucho entre sí. Sin embargo, en líneas generales, se puede decir que para adquirir la categoría inferior de miembro asociado (Associate Member), el candidato debe tener veinticinco años cumplidos, poseer una formación cultural y tecnológica equivalente a la que se exige para el ingreso en la Universidad, combinada con una buena formación práctica, y haber desempeñado algún puesto de

cierta responsabilidad industrial; mientras que para la obtención del grado superior (Corporate Member), las condiciones exigidas son: haber cumplido treinta y cinco años, y desempeñado en la industria, durante un determinado período, un puesto de absoluta responsabilidad; además, claro está, de profundos conocimientos, tanto teóricos como prácticos, de la especialidad.

El ingreso en la categoría inferior se realiza una vez que el candidato haya aprobado el examen para el Certificado Nacional Superior exigido por el profesorado de la escuela, pero cuyos resultados, en unión del expediente académico, se someten a una Comisión asesora de la institución profesional respectiva, la cual, conjuntamente con el Ministerio, otorga dicho Certificado. Los estudiantes que no hayan obtenido el Certificado, de acuerdo con las normas del Instituto correspondiente, deberán sufrir un examen, bajo los auspicios de este organismo, para obtener el Certificado de aptitud profesional que representa el grado de Associate Member.

La intervención de las asociaciones profesionales se justifica por el hecho, ya mencionado, de que los cursos de las escuelas técnicas varían enormemente entre sí en cuanto a su calidad, pues mientras existe un número limitado de escuelas en que los estudios corresponden, aproximadamente, a los que se cursan en una facultad tecnológica universitaria, en otros los cursos son de categoría equivalente, o incluso inferior, a la de un peritaje industrial. Debido a esto, estudiantes de formaciones tecnológicas muy distintas ostentarían títulos idénticos.

El sistema ha sido objeto de muchas críticas, ya que su mayor desventaja reside en la escasa atención que se dedica al estudio de las ciencias fundamentales en los cursos de horarios parciales, toda vez que la asistencia a las clases se restringe a tres tardes por semana, durante un máximo de cinco años. Los estudiantes carecen, por tanto, de la base teórica que requiere el moderno estudio de la tecnología y los trabajos de investigación aplicada.

Por otra parte, no cabe duda de que ha prestado un considerable servicio a miles de estudiantes que no hubieran podido cursar estudios de ningún tipo, y de los cuales muchos, destacando brillantemente en su profesión, han contribuido al desarrollo industrial del Reino Unido.

La creciente importancia de la tecnología, cuya misión es la aplicación, con el máximo rendimiento, de los avances realizados en el campo de la investigación fundamental, y la imperiosa necesidad de competir en igualdad de condiciones con los países industrialmente desarrollados, han sido el pretexto fundamental para el movimiento, ya examinado en las primeras páginas de este trabajo, encaminado a revalorizar y perfeccionar este tipo de enseñanza en Inglaterra. Los datos reunidos, por un gran número de informes que se redactaron tanto por organismos oficiales como no oficiales, han revelado que es necesario incrementar enormemente no sólo la construcción de edificios e instalaciones y la adquisición de material del tipo más moderno, sino también el número de

tecnólogos que necesita urgentemente la industria inglesa.

Sin embargo, los mismos informes revelaron que existía un núcleo de personal e instalaciones tecnológicas que podían servir como punto de partida de este vasto plan de reorganización. Una encuesta realizada por la Comisión Científica y Parlamentaria entre los directores de los colegios técnicos, pidiéndoles que señalaran aquellos estudios que por su importancia creían acreedores a un título tecnológico, reveló que en estos centros se cursaban las siguientes disciplinas: Ingeniería Mecánica, Eléctrica, Civil, Química, Estructural, de la Producción y de Minas; Metalurgia, Topografía, Construcción, Arquitectura, Tecnología Textil, Tecnología del Petróleo, Farmacia, Tecnología del Caucho, Tecnología de Pinturas, Barnices y Lacas, Fermentaciones Industriales, Química de los Colorantes, Cerámica y Tecnología de la Nutrición.

Ciertas escuelas técnicas, en que el estudio de las ciencias fundamentales ha alcanzado un elevado nivel, han sido reconocidas, según hemos visto, como facultades tecnológicas de las universidades vecinas. Así, por ejemplo, las Politécnicas de Batterses, Chelsea, Northampton, Northern, Woolwich, el Instituto Técnico de Sir John Cass y el Colegio Municipal de West Ham, están asimilados a la Universidad de Londres. El Colegio Técnico de Merchant Venturers desempeña la función de Facultad de Ingeniería en la Universidad de Bristol; en el Colegio Técnico de Cardiff se cursan los estudios correspondientes a las Facultades de Farmacia y Arquitectura de la Universidad de Gales; el Colegio de Tecnología de Manchester está considerado como la Facultad tecnológica de aquella Universidad, y el Colegio Técnico de Sunderland está encargado de los cursos de Ingeniería de la Universidad de Durham.

La asimilación de estos colegios técnicos a las Universidades no ha obedecido a una planificación premeditada; pues, por ejemplo, en lo que se refiere a la Universidad de Durham, donde la Escuela Técnica de Sunderland desempeña la función de Facultad de Ingeniería, se da el caso de que las otras dos Escuelas Técnicas Superiores del noroeste de Inglaterra: la de Rutherford, en Newcastle, y la de Constantine, en Middlesbrough, cuyos estudiantes pueden optar al título externo de la Universidad de Londres, no mantienen ninguna relación con dicha Universidad. Por este motivo, algunos colegios, como los de Loughborough, Brighton, Bradford, Wigan, Leicester y Huddersfield, no han podido fomentar el estudio de determinadas especialidades tecnológicas por no estar estos estudios reconocidos por la Universidad de Londres.

Además, en muchas escuelas técnicas, íntimamente relacionadas con la Universidad local, se cursan, en ciertas ramas de la tecnología, estudios superiores no reconocidos por ninguna Universidad. Así, en el Colegio Técnico de Cardiff, donde se cursan los estudios correspondientes a las Facultades de Arquitectura y Farmacia de la Universidad de Gales, los de Ciencias e Ingenie-

ría no están reconocidos por aquella Universidad, y, por consiguiente, los estudiantes deben someterse al examen externo de la Universidad de Londres si desean optar por un título universitario. Los estudios de Ingeniería se cursan, bien en las Facultades de Ingeniería de la Universidad, bien en las Escuelas técnicas reconocidas. En la Universidad de Londres, además de los colegios (instituciones) mencionados, los estudios de Ingeniería se cursan en los colegios universitarios denominados "Imperial College", "King's College" y "Queen Maray College". De éstos, el más importante es el "Imperial College", donde, además de casi todas las especialidades tecnológicas, se cursan estudios de ciencias fundamentales.

Ahora bien, el problema de la enseñanza científica y tecnológica de Gran Bretaña no afecta sólo a la calidad de los estudios, sino también a la cantidad. El país necesita contar con un potencial humano científico y tecnológico capacitado muy superior al de que dispone en la actualidad, y a estudiar y remediar estas deficiencias se han dedicado numerosos informes, de los cuales los más importantes son el ya mencionado "Higher Technological Education" y los de la Comisión Barlow y la Científica y Parlamentaria, titulados, respectivamente, "Scientific Manpower" y

"Colleges of Technology and Technical Research", que se publicaron en 1946.

En estos informes se estimaba que, para 1955, el potencial humano científico de la nación deberá ascender a una cifra entre los 90.000 y 100.000, para lo cual las Facultades científicas y tecnológicas universitarias deberían haber duplicado, para dicha fecha, su censo estudiantil total. Las Universidades, por su parte, estimaron que dicho aumento no podría ser superior a un 50 por 100 de sus efectivos de antes de la guerra.

No obstante, el crecimiento del censo estudiantil ha superado los cálculos más optimistas de los medios universitarios, ya que en el curso 1948-1949 las Facultades de tecnología universitaria contaban con un cuerpo estudiantil de 10.143, en comparación con la cifra de 5.268 correspondiente al último curso anterior a la guerra; mientras que el aumento en las Facultades de Ciencias durante el mismo período, había sido de 7.787 a 14.500. Todo esto hace suponer que si bien queda aún mucho camino por recorrer en lo que se refiere a la reforma total y definitiva de la enseñanza técnica, los objetivos numéricos serán cubiertos en el tiempo previsto.

FERNANDO VARELA COLMEIRO

UNA ENCUESTA SOBRE LAS APTITUDES DE LOS ESCOLARES ALEMANES (*)

Desde el año 1946 se está llevando a cabo en la Baja Sajonia la encuesta más importante entre las celebradas en Alemania sobre las aptitudes de los escolares. Alrededor de 300.000 alumnos han sido examinados en las escuelas secundarias y primarias, limitándose en éstas a los niños nacidos durante el período de 1932 a 1937. Dichos exámenes se están llevando a cabo bajo la dirección del profesor K. V. Müller, director del Instituto de Sociología Empírica de Hanover. Hasta ahora solamente se conocen resultados parciales, pero éstos se apoyan sobre una documentación tan importante que ya se pueden considerar como característicos. La "clasificación" de los alumnos no se ha llevado a cabo sobre la exclusiva base de sus notas, sino que los maestros han calificado observando ciertas normas fijadas con todo cuidado. Se tuvieron en cuenta el grado y la naturaleza de las aptitudes, la facultad de concentración y la posición social. Una encuesta de tan vastas proporciones puede darnos espléndida información sobre el número y valor de los alumnos bien dotados.

La encuesta ha demostrado, en primer lugar, que existe íntima relación entre los resultados de la selección social y la base de aptitudes naturales. Lo mismo se había observado en las encuestas semejantes a la que glosamos, llevadas a cabo en los Estados Unidos, Inglaterra y Holanda. La proporción relativa de niños pertenecientes al grupo de alumnos bien dotados se va haciendo mayor a medida que sube de nivel la posición social de los padres, y a la inversa. Entre los niños pertenecientes a la más alta clase social, el 50 por 100 han obtenido la nota de aptitud I (absolutamente aptos para entrar en las escuelas de segundo grado), y una tercera parte de ellos han merecido la calificación II (aptitud que todavía se encuentra por encima de la media). Entre los niños de las clases medias acomodadas, un 72,8 por 100 han obtenido las notas de aptitud I y II. Por el contrario, entre los niños pertenecientes a una clase más inferior (obreros no especializados y obreros agrícolas) solamente han resultado bien dotados un 12,6 por 100, mientras que el 52,6 restante se distingue en tres categorías inferiores (por bajo del nivel medio, o sea aptitud mediocre; éstos deben pasar a una escuela auxiliar). De los alumnos pertenecientes a clases sociales

(*) Extractamos estos datos de *Die Neue Zeitung* (23-I-52).

superiores solamente un 4,1 por 100 han sido clasificados en las tres categorías de aptitudes inferiores.

Pero si nos planteamos la cuestión en términos de *proporción absoluta* (no la *proporción relativa* de niños pertenecientes a las diversas clases sociales) los anteriores cálculos varían bastante. *La clase social más elevada solamente representa, a pesar de la alta proporción que arroja en las categorías de aptitud I y II, el 8,6 por 100 del número total de los alumnos pertenecientes a estas categorías.* Conclusión: *dicha clase social está muy lejos de poder cubrir las necesidades, cada vez mayores, de individuos bien dotados intelectualmente que tiene la sociedad.* Estas necesidades las va cubriendo, en su mayor parte, la *pequeña clase media* (maestros, artesanos, funcionarios de categoría media, etc.) y las familias de obreros especializados o empleados modestos. En el distrito de Hanover el 40,9 por 100 de los alumnos clasificados en las categorías de aptitud I y II pertenecen a la clase media, un 30,1 por 100 corresponde a la clase de los obreros especializados y otras categorías sociales equivalentes, y en tercer lugar vienen, con un 15,5 por 100, los alumnos procedentes de familias que ocupan una posición social superior a la clase media (empleados de dirección, propietarios no en gran escala, etc.). *Numéricamente, la clase social más elevada está clasificada en el cuarto lugar, y la clase de los obreros no especializados, campesinos, etc., da la proporción más baja: un 4,9 por 100 solamente.* De todo ello se deduce un hecho importante: *la masa de la clase media y la categoría superior de la clase obrera son las que dan el más crecido número de jóvenes bien capacitados.* Además, en las clases sociales que acabamos de señalar hay jóvenes que no han tenido ocasión

de demostrar sus aptitudes, mientras que en la categoría social superior, y según lo demuestra la experiencia, las familias se esfuerzan por mandar a sus niños a las escuelas de segundo grado, aunque no demuestren la suficiente capacidad para estos estudios.

Otro dato curioso interesa poner de relieve: las aptitudes de los hijos de los refugiados no son inferiores en nada a las de los autóctonos. Si nos basamos, en cuanto a los refugiados, en la profesión que ejercía el padre en su antigua patria, y si se compara la aptitud de sus hijos con las de los hijos de autóctonos de la misma categoría social, no encontraremos, prácticamente, ninguna diferencia. Esto se manifiesta igualmente en cuanto a la división que se ha hecho de los dos grupos sobre la base de las distintas categorías de aptitud. En el distrito de Hanover, el 67,5 por 100 de los alumnos autóctonos examinados han sido clasificados en las categorías de aptitud I a III, y el 67 por 100 de los hijos de refugiados han obtenido la misma clasificación. En las categorías de aptitud inferiores (o sea, IV, V y VI) han sido incluidos un 32,5 por 100 de autóctonos y 33 por 100 de refugiados. *Prácticamente, los números correspondientes concuerdan por completo.* Felizmente, se puede comprobar que las contrariedades, tanto de tipo moral como material, a que han estado y siguen expuestos, en parte los hijos de los refugiados, no han ejercido una influencia nociva sobre su aptitud intelectual.

Concluyamos deseando que este tipo de encuestas en gran escala (matizadas, desde luego, en ciertos detalles, y adaptadas a nuestra psicología nacional) arraiguen pronto en la vida escolar española.

R. DE E.

CONVALIDACION DE ESTUDIOS EXTRANJEROS

La creciente afluencia de estudiantes extranjeros a nuestras Universidades constituye uno de los hechos sociológicos más importantes de los últimos años. Consecuencia de él es el constante incremento del número de expedientes de convalidación de estudios tramitados ante el Ministerio de Educación Nacional. En un artículo anterior, publicado en esta misma REVISTA (1) dábamos abundantes datos numéricos sobre ello. Y en fecha próxima se publicará un libro (2) en el que se recoge toda la legislación vigente sobre los distintos casos de convalidación: estudios cursados por extranjeros en España, los realizados por españoles en el extranjero y los hechos por extranjeros en el extranjero; subdistinguiendo, además, según se trate de estudios parciales o totales. Un avance de ese libro lo constituye el presente artículo. En él estudiaremos exclusivamente dos hipótesis: la convalidación de estudios parciales, y la de estudios totales realizados en el extranjero por súbditos de países con los que España no tiene suscrito Convenio sobre la materia.

ESTUDIOS PARCIALES HECHOS POR SÚBDITOS EXTRANJEROS EN EL EXTRANJERO

a) *Su conmutación en España.*—“Los estudios parciales... realizados... en el extranjero por personas de nacionalidad extranjera podrán ser conmutados por sus equivalentes en nuestra Nación...” (3). Como se desprende de la redacción misma de este artículo del Decreto (“podrán...”), la conmutación de estos estudios es materia absolutamente discrecional, y el Estado podrá, en cada caso, concederla o negarla.

b) *La no validez profesional.*—La conmutación de estudios se hace “sin efectos profesionales en España” (4).

c) *Necesidad del informe de la Administración consultiva.*—Es principio general de nuestra legislación, en materia de convalidación de estudios, que sea oída la Administración consultiva antes de conceder validez a los realizados en el

extranjero. Se aplica también a los realizados por los españoles, y tiene por fin indudable el que aquélla decida sobre la altura científica de los planes de estudios extranjeros y sus posibilidades de equiparación a los nuestros. En consecuencia, dice el Decreto de 7 de octubre de 1939 que “en todo caso deberá ser oída la Administración consultiva” (5).

d) Los beneficiarios de esta conmutación de estudios deberán abonar derechos académicos correspondientes (6).

Es también de aplicación aquí el art. 6.º del Decreto de 7 de octubre de 1939, por el que se concede al Ministerio de Educación Nacional la posibilidad de ejercer la gracia de declarar la exención de estos derechos con carácter individual, colectiva o territorial.

ESTUDIOS TOTALES HECHOS Y TÍTULOS OBTENIDOS POR EXTRANJEROS EN EL EXTRANJERO

a) “Los estudios... totales realizados y los títulos obtenidos en el extranjero por personas de nacionalidad extranjera podrán ser conmutados por sus equivalentes en nuestros Centros...” (7). Ello con el mismo carácter discrecional que señalábamos para el caso de estudios parciales.

b) *Alcance de esta conmutación.*—“La concesión de validez para un diploma o grado supone la de los inferiores, y también la del reconocimiento de la capacidad para pasar a estudios superiores...” (8).

c) *El principio de no validez profesional de estos títulos.*—Los títulos cuya conmutación se solicita y obtiene, y aquellos cuya convalidación vaya implícita en dicha conmutación, no tendrán efectos profesionales en nuestro país (9).

No obstante, “el Ministerio podrá autorizar individualmente, a los extranjeros que hubieran obtenido la convalidación de sus títulos, el ejercicio profesional, con arreglo a la legislación general indicada en el párrafo último del artículo anterior, y con el mismo carácter restrictivo” (10).

Por lo tanto, y supuesto el principio general del no ejercicio profesional de súbditos extranjeros en

(1) Vid. “Estudiantes extranjeros en España” (REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 3, págs. 285 a 290).

(2) A la hora de cerrar el presente número de la REVISTA DE EDUCACIÓN entra en prensa el libro a que se alude. Su título será: *El Derecho español de convalidación de estudios.*

(3) Artículo 5.º, párrafo 1.º

(4) Artículo 5.º, párrafo 1.º

(5) Artículo 5.º, párrafo 1.º

(6) Artículo 5.º, párrafo 1.º

(7) Artículo 5.º, párrafo 1.º

(8) Artículo 5.º, párrafo 2.º

(9) Artículo 2.º, párrafos 2.º y 3.º Decreto de 7-X-39.

(10) Artículo 5.º, párrafo 3.º; cfr. artículo 4.º, párrafo 2.º

nuestro país, cabrá éste en los cuatro casos siguientes:

a') Cuando exista Convenio con su país, en el que éste se conceda con carácter recíproco.

b') Cuando el extranjero pruebe, documentalmente, que el Estado de que es súbdito autoriza el ejercicio profesional de los súbditos españoles.

c') Cuando el Ministerio de Educación Nacional, de acuerdo con las normas dictadas por el de Trabajo, otorgue valor profesional al título obtenido en España por un súbdito extranjero.

d') Cuando con igual carácter excepcional dicho Ministerio autorice a un súbdito extranjero, en posesión de un título obtenido en el extranjero y convalidado en nuestro país, para ejercer su profesión en España.

d) *Validez de estos títulos para cursar los de doctorado.*—“Los extranjeros que acrediten estar en posesión de títulos de licenciado o equivalentes, obtenidos en Universidades no españolas, podrán asistir a los cursos y estudios necesarios del Doctorado. Los certificados de doctor así obtenidos no supondrán la posesión de la licenciatura española a ningún efecto (11). Se trata aquí, más que de una convalidación de los estudios de licenciatura realizados por el súbdito extranjero, que autorizaría a éste para cursar el Doctorado español y obtener el consiguiente título de doctor en nuestro país, de la mera habilitación para asistir a las clases de Doctorado (en posición análoga a la de los alumnos oyentes españoles) y para leer una tesis, con la que normalmente se es menos riguroso que con las que han de suponer la obtención de un título en forma. Realizados estos estudios, se concede al alumno extranjero, no un título normal de doctor, sino un diploma que extiende la Universidad respectiva.

e) *Necesidad de reválida.* — En todo caso, y para convalidar estudios completos o títulos extranjeros, deberán ser “practicados los ejercicios de reválida o examen de conjunto, que previene el artículo 3.º” (12). A él remitidos.

f) *Abono de derechos.* — Igualmente deberán ser “abonados los derechos correspondientes a enseñanza, grado, servicio o diploma” (13).

De acuerdo con lo que se dispone en el art. 6.º de dicho texto legal, podrá el Ministerio, con carácter graciable, eximir del pago de estos derechos.

DERECHO FORMAL

Las normas de procedimiento vigentes en materia de convalidación de estudios están constituidas por el dicho Decreto de 7 de octubre de 1939 —que establece los principios generales—, por las Ordenes ministeriales de 27 de febrero de 1950 (*Boletín Oficial del Ministerio* de 6 de marzo de 1950) y de 5 de diciembre de 1950 (*B. O. del Ministerio* de 25 de diciembre del mismo año) y por la Orden de Subsecretaría de 24 de abril de 1950.

Dos problemas se nos plantean con carácter in-

mediato: Primero, el de la vigencia o no de la Orden ministerial de 5 de agosto de 1940, primera que dictó normas sobre la resolución de los expedientes de convalidación. En segundo lugar, el de si los trámites establecidos en dichas disposiciones han de aplicarse o no con carácter uniforme a los diversos casos de convalidación.

Respecto al primer problema, nosotros nos inclinamos por la derogación de la dicha Orden ministerial de 5 de agosto de 1940. En efecto, la Orden ministerial de 27 de febrero de 1950, en su preámbulo, alude a las Ordenes complementarias (es decir, a la citada de 5 de agosto de 1940) que dieron cauce a lo dispuesto en el Decreto de 7 de octubre de 1939, para decir después que se precisaban disposiciones que hagan más fácil y rápida la aplicación del mismo. Parece, pues, innegable la intención de derogar aquella disposición para reemplazarla por otra de carácter más flexible. Entendiéndolo así, el Ministerio de Educación Nacional ha dejado de aplicar la dicha Orden de 1940, tramitando los expedientes de convalidación de estudios, de acuerdo con los requisitos prescritos en la de 27 de febrero de 1950 y disposiciones complementarias (la citada junto a ella al principio de este apartado).

Ahora bien —y pasamos al segundo problema—, ¿son aplicables sus normas a todos los casos de convalidación que hemos distinguido?

En principio parece que sí: las dichas disposiciones no distinguen, y parece, por lo tanto, que al amparo de las mismas habrá que exigir iguales requisitos a todos los expedientes de convalidación, se tramiten por españoles o por extranjeros, o se refieran a estudios realizados en nuestro país o fuera de él. Pero la diferencia evidente entre el caso de convalidación de estudios parciales y el de estudios totales o títulos académicos ha hecho que la práctica administrativa matice distintamente el trámite, según que se convaliden unos u otros; ya lo veremos más adelante. Sin embargo, los requisitos exigibles en cada caso son, sustancialmente, los mismos, con las leves diferencias a que su misma naturaleza obliga.

1.º *Formalización de la instancia.*—“Los ciudadanos españoles que deseen convalidar en España los estudios parciales o totales realizados, y los títulos de cualquier grado de enseñanza obtenidos en Establecimientos oficiales de país extranjero, en sustitución de los nacionales, lo solicitarán del Ministerio de Educación Nacional, especificando y documentando fehacientemente sus pretensiones (14).

Esta norma general se refiere solamente a los españoles que han cursado estudios en el extranjero. Cabe, sin embargo, extender —y así lo entiende el Ministerio de Educación Nacional— su aplicación, por analogía, a los demás casos.

2.º *Documentos que se precisan:*

1. *Instancia.*—Será preciso que el solicitante presente instancia...

a) Redactada en castellano.

b) Dirigida al Ministro de Educación Nacional.

(11) O. M. de 27-II-50, artículo 6.º

(12) Artículo 5.º, párrafo 1.º.

(13) Artículo 5.º, párrafo 1.º.

(14) Orden de Subsecretaría de 24-IV-50.

c) En ella, el aspirante indicará los Centros docentes españoles en los que desee cursar, así como las asignaturas o estudios que se propone seguir en España (15).

d) Igualmente deberán constar: El nombre y apellido del solicitante; su nacionalidad y domicilio; precisándose si se trata de convalidación de estudios parciales o totales (16).

2. Partida de nacimiento o extracto de la misma, legalizada por las Autoridades Consulares del país del solicitante, si es extranjero (17), o por las Autoridades competentes españolas, si nació en nuestro país (18).

En su defecto —especialmente en el caso de que en el país de origen no existiese Registro Civil—, podrá admitirse la partida de bautismo (19).

Si bien se admite el extracto de la partida para iniciar el expediente de convalidación, será preciso presentar partida de nacimiento para la obtención del título o diploma final de estudios españoles (20).

3. *Título, diploma o certificación académica de estudios.* — Entiéndese que cuando se trate de convalidación de títulos o estudios totales se exigirá normalmente el título o diploma. En cambio, bastará la mera certificación académica, "donde se haga constar las materias aprobadas", cuando se trate de convalidar estudios parciales (21).

4. *Plan de estudios.*—Será preciso presentar un ejemplar del plan de estudios vigente en la Universidad en la que el solicitante ha cursado sus estudios (22).

Es preciso aclarar que, según se deduce de lo dispuesto en la dicha Orden de Subsecretaría, sólo será necesaria la presentación del plan de estudios cuando se presente únicamente título o diploma; pero no cuando se acompañe certificado de estudios en el que conste dicho plan (23).

Igualmente resulta obvio señalar que si bien el artículo citado de la Orden de 27 de febrero de 1950 dice concretamente "Boletín de la Universidad o Centro docente en donde el interesado ha cursado sus estudios, en el que conste el plan de estudios seguido por él", no parece imprescindible que sea el Boletín de la Universidad (puesto que puede ésta no tenerle), sino cualquier otro documento fehaciente en el que conste dicho plan.

5. *Traducción de los documentos redactados en lengua extranjera.*—Se exige por la Orden ministerial de 27 de febrero de 1950 (núm. 1.º de la misma) y Orden de la Subsecretaría de 24 de abril de 1950 (núm. 5.º).

Dicha traducción deberá ser verificada en la Oficina de Interpretación de Lenguas del Ministerio de Asuntos Exteriores español (Orden de Subsecretaría cit., núm. cit.).

6. *Casos especiales.*

a) Cuando el solicitante haya cursado sus estudios en Centro no oficial, tendrá que acompañar certificado en el que se haga constar que en el país de que se trata tienen plena validez los estudios o diplomas concedidos por dicho Centro (24).

b) Cuando se invoque la aplicación de Convenio, se expresará la fecha de éste y artículo del mismo en que se entiende comprendido el caso.

c) Cuando se invoque la aplicación del principio de reciprocidad, deberá presentarse certificación de que en el país del solicitante se concede plena validez a los estudios realizados en España.

3.º *Requisitos de estos documentos:*

a) *Idoneidad:* "Serán admitidos para su tramitación aquellos documentos y certificados expedidos por Autoridades o Centros docentes que los Servicios Culturales de la representación de España en el país de procedencia ha y a n considerado idóneos, en vista de la petición de los solicitantes y de los estudios que pretenden convalidar (25).

b) *Legalización:* Todos estos documentos vendrán debidamente legalizados por vía diplomática.

A diferencia de la derogada Orden de 5 de agosto de 1940, las actualmente aplicables no detallan el trámite de la legalización, tal vez con

(15) O. M. de 27-II-50, núm. 2.º, apartado a), y Orden de Subsecretaría de 24-IV-50, núm. 4.º

(16) Orden de Subsecretaría de 24-IV-50, núm. 4.º

(17) O. M. cit., núm. 2.º, apartado a), y Orden de Subsecretaría cit., núm. 4.º

(18) O. M. cit., núm. 2.º, apartado a).

(19) O. M. cit., núm. 2.º, apartado a), y Orden de Subsecretaría cit., núm. 4.º

(20) O. M. cit., núm. 2.º, apartado a).

(21) O. M., núm. 2.º, apartado a), y Orden de Subsecretaría de 24-IV-50.

(22) O. M. de 27-II-50, núm. 2.º, apartado c), y Orden de Subsecretaría de 24-IV-50, núm. 3.º

(23) Orden cit., número cit.

(24) Orden de Subsecretaría de 24-II-50, núm. 1.º, apartado c).

(25) Orden de 27-II-50, núm. 1.º

la intención de simplificar éste; no obstante, será difícil en la práctica evitar el complicado procedimiento prescrito por dicha Orden: llevarán estos documentos la firma de la Autoridad académica que los expidió, reconocida por el Ministro de Educación del país de origen; la de éste, por el de Relaciones Exteriores del mismo país; la del segundo, por el Cónsul de España del país de que se trate, y la firma del Cónsul por el Ministro español de Asuntos Exteriores.

Esto en cuanto a los documentos académicos. Respecto a los demás (partida de nacimiento, etc.), bastará que nuestro Cónsul legalice la firma de la Autoridad que los expidió, y el Ministro de Asuntos Exteriores español, la del Cónsul de España en aquella nación. Las partidas de nacimiento de los interesados nacidos en España se legalizarán, necesariamente, por las Autoridades competentes de nuestro país (26).

Podrán admitirse, a falta de documentos originales, fotocopias legalizadas (27).

- c) *Dispensa de algunos de estos requisitos: Su carácter.*—“Cuando por circunstancias especialísimas no se pudieran completar los documentos con los datos y requisitos anteriormente expuestos, corresponde al Ministerio de Educación Nacional disponer sobre la tramitación o no del expediente de que se trate” (28).

Esta disposición, que marca un evidente progreso sobre la derogada Orden de 5 de agosto de 1940 —en la que la falta de estos requisitos dejaba sin curso el expediente—, tiene, no obstante, carácter rigurosamente excepcional, y es aplicable, por tanto, muy raramente.

- d) *Trámite de estos expedientes.*—a') *Convalidación de estudios parciales:*

1. Se inicia el expediente por solicitud del interesado, acompañada de los documentos arriba enumerados.
2. Dicho expediente se tramitará por la Sección de Asuntos Exteriores del Ministerio de Educación Nacional, en la forma prevista por el Reglamento de procedimiento administrativo del mismo de 30 de diciembre de 1918. La Sección, a la vista de los planes de estudios de ambos países, propondrá la convalidación de las asignaturas equivalentes.

3. Caso de estar de acuerdo en principio con la propuesta de la Sección (de no estarlo hará, a su vez, una contrapropuesta) el Subsecretario de Educación Nacional firmará el expediente para su pase al Consejo Nacional de Educación.
 4. El Consejo Nacional de Educación estudiará, a través de su Sección correspondiente, el expediente en cuestión y resolverá en Pleno sobre las asignaturas que a su juicio procede convalidar, elevando el informe al Ministro de Educación Nacional.
 5. A la vista de la propuesta de la Sección, de la que en su caso pueda hacer el Subsecretario del Departamento y del informe del Consejo Nacional de Educación, el Ministro de Educación Nacional dictará acuerdo resolviendo el expediente.
 6. Este acuerdo se publicará en el *Boletín Oficial del Estado* o del Ministerio, y de él se darán los oportunos traslados al interesado y a las autoridades académicas competentes.
 7. Una vez terminado este expediente de convalidación, deberá el solicitante presentarse en el Centro en que ha de continuar sus estudios e inscribirse en el mismo, abonando, previamente, los derechos de las asignaturas convalidadas, si no se le hubieran eximido de ello.
- b') *Convalidación de estudios totales.* Sigue esta convalidación trámites análogos a los de la convalidación de estudios parciales, si bien, naturalmente, tanto la propuesta de la Sección, como la del Subsecretario del Departamento y el informe del Consejo Nacional de Educación, se referirán, no a la similitud de asignaturas, sino a la posible equiparación de títulos y grados académicos. Pero, en todo caso, una vez establecida su equiparación, deberá el interesado realizar el oportuno examen de reválida o de grado prescrito por la vigente legislación. Hay que advertir también que, en el caso de convalidación de títulos o diplomas, se exime totalmente del pago de matrículas y derechos por asignaturas, abonándose únicamente los de expedición de títulos o diplomas que se otorguen (29).

Puede, no obstante, derogarse

(26) Orden de 24-II-50, art. 4.º

(27) Orden de 27-II-50, art. 1.º

(28) Orden de 24-IV-50, núm. 6.º

(29) O. M. de 27-II-50, núm. 4.º

el examen de Reválida en los estudios de Bachiller, por aplicación del principio de reciprocidad, cuando en el país en que se cursaron éstos se da validez a los totales de Bachiller español, sin necesidad de examen alguno, habilitando a su poseedor para cursar normalmente estudios en la Universidad.

Por último, advirtamos que cuando los doctores por universidades extranjeras solicitan la convalidación de sus estudios en nuestro país, no se concede, salvo casos especialísimos, más que la del título de licenciado, debiendo aquéllos cursar el doctorado y hacer sus tesis en España, análogamente a los licenciados españoles.

Débase ello a que el título de Doctor tiene en España un cierto carácter honorífico, por cuanto no se exige para ejercer las respectivas profesiones liberales, sino solamente para la docencia universitaria.

- e) *Aplicación de la doctrina del silencio administrativo.*—Al disponer trámite que habrá de darse a estos expedientes, dice la citada Orden ministerial, de 27 de febrero de 1950 (núm. 3.º), que si en el plazo máximo de dos meses este Organismo (el Consejo Nacional de Educación) no hubiere emitido su informe, se entenderá, de acuerdo con la propuesta formulada, que será sometida a la decisión de la superioridad.

Este precepto, dictado con la loable intención de imprimir mayor velocidad, en beneficio de los interesados a la tramitación de sus expedientes, merece todos los elogios y significa un progreso indudable con relación a la legislación antes vigente.

- f) *Caso especial de los expedientes análogos a otros ya informados por el Consejo.*—Una Orden ministerial de 5 de diciembre de 1950 (*Boletín Oficial* del Ministerio de 25 de diciembre de 1950) dispone, en su núm. 2.º, que “cuando se trate de peticiones idénticas, realizadas de acuerdo con el dictamen del Consejo Nacional de Educación, el trámite se entenderá completo con referencia al informe anterior del mencionado Organismo, preparándose la resolución que corresponda”.

Ha tenido también este bien intencionado precepto la virtud de aligerar considerablemente los antes premiosos trámites de los expedientes de convalidación de estudios, si bien el preámbulo de la citada Orden se refiere solamente “a los estudiantes extranjeros que desean convalidar títulos o diplomas, o incorporar estudios parciales cursados en universidades oficiales fuera de nuestra nación”. (En el art. 1.º de la misma se alude al art. 3.º del Decreto de 7 de octubre de 1939, que se refiere, precisa y exclusivamente, a la convalidación de estudios extranjeros verificados por españoles.)

JOSÉ M.ª LOZANO IRUESTE

COLOQUIO SOBRE LA UNIVERSIDAD EN SANTANDER

En el Curso de Problemas Contemporáneos de la Universidad Internacional Menéndez y Pelayo, de Santander, se organizó, del 18 al 23 de agosto pasado, un coloquio sobre la Universidad española. Simultáneamente funcionó otro sobre la hispanoamericana. El número y prestigio de los participantes, la objetividad y sereno juicio de las ponencias y de los diálogos, y el espíritu abierto y decidido con que se afrontaron los temas, hicieron que el coloquio tuviese un extraordinario interés y, sin duda, repercutirá en la Universidad misma.

Entre los participantes en el coloquio destacaron las figuras del Rector de Madrid, director del mismo, y de los Rectores de Granada, doctor Sánchez Agesta, y de Valencia, doctor Corts Grau,

que a lo largo de toda la semana mantuvieron en constante tensión el diálogo, en estrecha unión con los universitarios. Aunque su presencia fué más breve, los Rectores de Salamanca, doctor Tovar; de Valladolid, doctor Díez Caneja, y de Santander, doctor Pérez Bustamante, tomaron también parte activa, ya en las ponencias, ya en los diálogos. El Jefe del S. E. U., Jorge Jordana, manifestó también intensa actividad igualmente en ambos aspectos. Entre otros participantes, se encontraban los catedráticos Cruz Hernández, Muñoz Cortés (1), Garrido, París, Céspedes, etc. Los

(1) Véase Manuel Muñoz Cortés: “Los coloquios sobre la Universidad en Santander”, *Revista*, 23 (Barcelona, 18-IX-1952).

directores de Colegios Mayores, Ignacio García y José Luis Sureda. La presencia de los PP. Llanos, Sopeña y Todolí permitió ahondar fecundamente en el aspecto de la enseñanza de la religión, entre otros. Igualmente debemos destacar otros nombres, como los de Jaime Suárez, director de *Alcalá*; Lozano Irueste, José María Valverde, Carlos Talamás, Castro Villacañas (2), Ramiro Campos, Pérez Navarro, etc. Fué de destacar la intervención del director del Instituto de Cultura Hispánica, doctor Sánchez Bella, y la de los organizadores del Curso, Tena Ibarra y Casamayor.

La apertura de la semana tuvo lugar con unas palabras del Rector de la Universidad de Madrid, que centró la problemática del coloquio en la Universidad misma como problema, en lucha por alcanzar la altura de nuestro tiempo.

LA ENSEÑANZA, SU SITUACIÓN REAL Y SUS PROBLEMAS

Seguidamente, el Rector de la Universidad de Granada, doctor Sánchez Agesta, desarrolló la ponencia sobre la Enseñanza Universitaria. Partiendo del hecho de que, si la Universidad no enseña, entonces no es más que una Universidad de papel, señaló cómo todos los elementos que componen la Universidad deben estar dirigidos a esta finalidad: enseñar. Partiendo de la legislación, analizó los tres fines fundamentales de la Universidad: cultivo de la ciencia, ejercicio de la profesión, educación de la juventud para la vida humana, existiendo entre ellos una íntima conjugación. El profesional universitario ha de estar capacitado para continuar incesantemente fecundando la ciencia, en continua renovación, poseyendo un saber que le permita estar en constante vigilancia para renovar su propia técnica. Pues bien, tanto el científico como el profesional han de estar en contacto con la realidad, lo que obligará a la enseñanza universitaria a ser un continuo diálogo con la realidad.

Pasó seguidamente a hacerse la pregunta de si la Universidad actual responde a esta exigencia. La respuesta fué, en principio, negativa. En la Universidad todo está preparado para una función discursiva. Además, falta casi totalmente la preocupación por los problemas de la docencia universitaria. El sistema de oposiciones y de escalafones señalan el mismo ambiente. Todo ello conduce a que el alumno se prepare mediante un esfuerzo memorístico. Llegó a indicar que posiblemente la tendencia del universitario a querer ingresar en un escalafón sea por no estar preparado más que para eso. Este dominio absorbente de las conferencias lleva a que el alumno tienda a sustituir al profesor por el libro, como se ve en las Facultades más teóricas. Después de una dura y extensa crítica de la enseñanza reducida a conferencias, pasó a considerar que la conferencia es totalmente inadecuada para la enseñanza de la investigación científica, por la ausencia del diá-

logo fructífero. La prueba la encuentra en que es preferible un alumno que llegue a tener criterio personal que el que sepa todos los artículos del Código civil.

Resumiendo, vió la situación de la Universidad de esta manera: predominio de la enseñanza descriptiva puramente teórica; pasividad del alumno sujeto a examen memorístico, consecuencia del sistema de conferencias; el profesor sólo es conocido como un orador público, que ignora los nombres y caras de sus alumnos.

Frente a tal situación, hay que transformar la enseñanza, llevando al alumno a un contacto directo con los hechos, la maduración de su personal experiencia. Las causas que se oponen son: la carencia de una pedagogía universitaria, falta de profesorado adiestrado y competente, insuficiencia de las consignaciones e instalaciones. Habrá de lucharse por que la enseñanza de la investigación no se dé sólo en casos aislados, sino que sea la rutina de toda la enseñanza.

Frente a la ausencia total de diálogo entre profesor y alumnos, destacó el sistema tutorial de las Universidades anglosajonas, lo que le llevó a la conclusión de la necesidad de ampliar los tipos intermedios de profesorado.

Respecto a la formación y educación de la juventud, como medio de realización, señaló la misma enseñanza cuando hay verdadera dirección del alumno por parte del profesor, los Colegios Mayores y las disciplinas complementarias. En cuanto a éstas, señaló las causas de que no cumplan la misión para la que fueron establecidas.

Para remediar el problema o problemas de la Universidad consideró necesaria una cooperación docente de los claustros, hoy inexistente; exigiéndose la cooperación del Estado y de la sociedad, para evitar que siga dándose y aun creciendo el desencanto de pensar que la Universidad es tarea baldía.

En la discusión de la ponencia del doctor Sánchez Acosta intervinieron los señores Tena Ibarra, Castro Villacañas, Muñoz Cortés, Puente, Cavanillas, Jordana, Córdoba del Amo, Lozano Irueste, P. Llanos y Ruiz Navarro, cerrando el diálogo el doctor Sánchez Agesta, después de numerosas aclaraciones acerca de los principales puntos de su ponencia.

SELECCIÓN DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO

Al día siguiente, 19, Jorge Jordana, Jefe Nacional del S. E. U., desarrolló la ponencia sobre el alumnado universitario. Por haberse publicado en forma de artículo (3), nos remitimos a la sección "Educación en las Revistas", parte universitaria, donde se incluye un extracto de la misma. El diálogo, extraordinariamente interesante, permitió contrastar los distintos pareceres, manteniéndose la tesis, brillantemente expuesta, de Jorge Jordana, con las ideas aportadas por el Rector de la Universidad de Madrid, especialmente.

(2) Antonio Castro Villacañas: "Problemas de nuestra Universidad", *Alcalá*, 16 (Madrid, IX-52).

(3) Véase Jorge Jordana: "Selección del alumnado", *Alcalá*, 15 (Madrid, VIII-52).

EL PROFESORADO

El día 20, el doctor Corts Grau, Rector de la Universidad de Valencia, desarrolló la ponencia sobre "El Profesorado", el tono cordial y humano que le caracteriza. La consideración de que la Universidad hoy no está peor que hace unos decenios, sino mejor, lleva a pensar en qué hay que hacer con las instalaciones, personas, organizaciones, etc., de que realmente se dispone para alzar la Universidad. Sin atolondramientos, pero con impaciencia, sin olvidar que en toda empresa espiritual los caminos son trabajosos, silenciosos, que no cabe la improvisación. Lo fundamental es el hombre, y, en la Universidad, la convivencia humana de profesores y alumnos en forma de compenetración activa. La Universidad es una comunidad de empresa más íntima y desinteresada que cualquier otra empresa, por lo cual en ella no cabe la lucha de clases. Señaló la gran importancia que tiene la vocación y el interés de los alumnos para estímulo del profesor, que, en otro caso, cae en la desilusión.

Acerca de la selección del Profesorado, estudió la organización de las oposiciones, en que no se pone de relieve o no se valora la técnica pedagógica; pero también señaló que esta capacidad no se puede apreciar, en general, más que *a posteriori*, es decir, en la práctica de la enseñanza. Tiene que ser la vocación docente la cualidad dominante en el profesor, la cual se manifiesta en considerar la Cátedra como lo primero. Ahora bien, dados los tres fines fundamentales de la Universidad, es el catedrático ideal el que puede servir a los tres. Por otra parte, quizá sea un error el cuidar extraordinariamente a los jóvenes que van a preparar Cátedras, abandonando por completo a los que se dedican a la profesión; debería cuidarse especialmente que éstos llevasen a la profesión un espíritu universitario. De entre ellos se seleccionará al buen profesor, que se acerque lo más posible al ideal señalado. Salvo casos muy excepcionales, el hombre que rehuye el contacto con el alumno, que lleva su saber como si llevara un tumor, no sirve para la Cátedra. Tampoco sirve para la Cátedra el hombre que es muy bueno, que tiene un gran espíritu, y sabe poco. Es una equivocación preferir al muy devoto mediocre, que al simplemente ortodoxo inteligente.

Por otra parte, al catedrático no se le puede en ningún momento justificar su posible vagancia, pues, aunque muchos están insuficientemente remunerados, es evidente que también muchos están perfectamente pagados, si se echa cuentas de a cuánto resulta cada una de sus lecciones. No estando suficientemente dotado el catedrático, el problema no se resuelve solamente con la dotación. Criticó seguidamente el caso de quienes buscan la Cátedra, no por la docencia, sino como pedestal, pues la Cátedra aún da prestigio, y muchas veces no se piensa ni en ocuparla.

Luego, pasó a hacer aplicación a las oposiciones a Cátedras de las anteriores reflexiones: el jugarse la vocación profesional es incluso jugarse el alma, pues la profesión exige, por la Moral, ser cumplida rigurosamente. Más tarde, viene la de-

serción de la Cátedra, deserción especialmente grave en los catedráticos jóvenes, pues para bien conocer la asignatura y vivir su docencia es preciso haberla enseñado varios años. Además, suelen ser estos mismos quienes luego más desvarían sobre la Universidad. *La idea fundamental debe ser que el catedrático tiene que entregarse a la Cátedra y vivir de la Cátedra.* Es decir una plenitud garantizada. Respecto a si la Cátedra debe ser periódica o vitalicia, dado el régimen español, presentó como preferible que sea vitalicia, pero con la imposibilidad de convertir la Cátedra en finca con todos los derechos. Contra ciertos abusos debe haber castigo de separación inmediata.

Que el catedrático en su misión es insustituible, que el adjunto no es un simple sustituto y que debería introducirse la obligatoriedad de dedicar unas horas a conversar con los alumnos, fueron los puntos siguientes de su exposición.

En el muy prolongado e intenso diálogo que siguió a la ponencia del doctor Corts Grau, intervinieron los señores Vallejo Nájera, Sánchez Agesta, Muñoz Cortés, Garrillo Falla, Laín Entralgo, Rodríguez Lapuente, Suárez Zorita, P. Llanos, Jordana, Castro Villacañas y Sánchez Bella. El diálogo tuvo que ser suspendido por lo avanzado de la hora, siendo continuado al día siguiente. En el coloquio, en el que fué especialmente de destacar la intervención del doctor Laín Entralgo, se rechazó el concepto del catedrático funcionario, y respecto al acceso a la Cátedra se consideró que, dada la actual organización de la Universidad, no es aconsejable la sustitución de las oposiciones por concursos; respecto a las formas de docencia se reiteraron las opiniones en cuanto a la necesidad de estructurar más los tipos de Profesorado, y respecto a la adscripción a la Cátedra, que conviene que ésta sea vitalicia, pero sometida a posibilidad de revisión, llamando las Universidades a los catedráticos por tiempo limitado, caso de estimar su trabajo.

COLEGIOS MAYORES

En el cuarto día tuvo lugar la sesión dedicada a Colegios Mayores. La Dirección del Curso designó una Comisión que redactase la ponencia, y estuvo integrada por los señores Ignacio García, director del C. M. "Santa María", de Madrid; Lozano Irueste, Sureda, director del C. M. "César Carlos", de Madrid, y por el firmante de esta crónica. José María Lozano quedó encargado de desarrollar la ponencia y defenderla. Pero, antes de entrar en su estudio, el doctor Laín Entralgo desarrolló una comunicación, muy sugestiva. Partió el doctor Laín Entralgo de la consideración de que los Colegios Mayores no son, hasta ahora, lo que cabía esperar cuando se fundaron, por causas muy variadas. El Colegio Mayor debe dar formación humana, pero de hecho no la da. Por otra parte, el Colegio Mayor no debe dar una formación complementaria, sino básica o fundamental, en los órdenes ético, estético e intelectual. En donde más han fallado es en adquirir un matiz propio cada uno. Para lograr que cumplan su mi-

sión será preciso que cumplan una serie de requisitos: 1) No está resuelto el problema de la elección de directores, por premura del tiempo, por ver en el Colegio Mayor una prebenda, en lugar de mirar que pueda consagrar toda su vida a esta función, incluso constituyendo un Cuerpo administrativo de directores y creando un organismo directamente dependiente del Ministerio que lleve la orientación general, estableciendo un catedrático visitador. 2) Hay que revisar el criterio que ha presidido la instalación de los Colegios Mayores, ya que educacionalmente no es conveniente prodigar el lujo. 3) La formación del Colegio debe ser fundamentalmente ética, asumiendo parte de las disciplinas complementarias de la Universidad. 4) Es necesario dictar normas para la selección de los colegiales y distinguir situaciones económicas según los medios del colegial, con una intensa participación de los colegiales en la vida del Colegio; y 5) Es necesario resolver el problema de la adscripción de los universitarios no colegiales a un Colegio, precepto hoy incumplido.

Tras una breve intervención del Jefe Nacional del S. E. U., Lozano Irueste desarrolló la ponencia preparada por la Comisión. Comenzó señalando la conveniencia, no tan sólo de una discriminación al conceder la categoría de Colegio Mayor, sino de una revisión periódica. Respecto al nombramiento de director, concretó las siguientes condiciones: 1) Deberá haber sido previamente colegial, y no conviene que haya sido antes director de una institución de Enseñanza Media. 2) Es conveniente que el director sea catedrático, pero sin hacer de ello requisito imprescindible. 3) A título de representación, parece aconsejable sea doctor; y 4) Se debe exigir una serie de condiciones personales, que le hagan capaz de modelar a los colegiales con arreglo a su idiosincrasia.

Respecto al número de colegiales resaltó como más conveniente un término medio, evitando los extremos. Entre otros puntos de orden pedagógico, destacó que no conviene la uniformidad de los colegiales, siendo además ventajosa la presencia de graduados, proponiendo distintos sistemas para la selección de los colegiales, y afirmando la necesidad de la participación de los colegiales en la vida del Colegio a través de la labor de los Decanos, por medio del control del funcionamiento del Colegio y por las Comisiones deportivas, de fiestas, etc. En esta forma, todos los aspectos importantes de la vida del Colegio Mayor fueron siendo tratados por Lozano Irueste, hasta terminar resaltando la importancia de cuidar y velar por la tradición del Colegio entre los antiguos colegiales.

En la discusión de la ponencia intervinieron, además del firmante de esta crónica, los señores García, que desarrolló ampliamente varios puntos de los señalados en la ponencia; Laín Entralgo, Muñoz Cortés, Sánchez Agesta, P. Llanos y Sánchez Bella, cuya intervención constituyó una comunicación, que terminó por centrar el tema; interviniendo, finalmente, los señores Corts Grau, Zorita, Ortega y López Medel, aparte de los que repitieron sus intervenciones.

LAS ESTRUCTURAS SOCIALES DE LA CULTURA

En el día 22 tuvieron lugar dos sesiones, en la primera de las cuales la ponencia estuvo a cargo del profesor J. F. Fueyo, versando sobre: "Las estructuras sociales de la Cultura: la Nación, las clases sociales y la Universidad", en la que, tras una extensa justificación filosófica-política, y tras el estudio del origen y estructura de la Cultura moderna, mediante el método de los cortes transversales, estudió los elementos que integran la "masa", en cuanto posibilidad de manifestación del sujeto histórico. La aplicación de los conceptos anteriormente expuestos llevó al ponente al planteamiento de la urgente necesidad de que la Universidad evite verse invadida por la masa. Igualmente debe evitar la Universidad que repercuta en su vida y organización la diferencia de clases sociales, previniéndose igualmente frente al peligro de una extrema influencia del nacionalismo o estatismo. La Universidad deberá acertar, en el cumplimiento de su misión esencial, en cumplir su papel de coautora del destino de los que por ella pasan.

UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD

La segunda sesión, que tuvo lugar en el mismo día 22, fué sobre el tema de "Universidad y sociedad", y la ponencia correspondiente fué sostenida por el Rector de la Universidad de Madrid, doctor Laín Entralgo. Como punto de partida, señaló el actual aislamiento de la Universidad española con respecto a la sociedad en cuyo seno se desenvuelve, siendo las causas de tal aislamiento achacables a ambas partes. La sola manera de romperlo es realizar un auténtico comercio, abriéndose recíprocamente. Por su parte, la Universidad debe dar a la sociedad: 1) El fruto normal del cumplimiento de sus funciones propias, con arreglo a su estructura; y 2) Debe tener una proyección, influyendo sobre la "conciencia intelectual" social. Por su parte, la sociedad debe ayudar a la Universidad de varias maneras, siendo las más importantes: 1) El darle personas idóneas, incitando vocacionalmente a los jóvenes para afrontar su vida. 2) Procurándole asistencia cordial, a diferencia de la frialdad con que actualmente contempla sus problemas; y 3) Dándole la ayuda económica necesaria para que pueda cumplir su misión.

El doctor Laín Entralgo se refirió seguidamente, en forma más detallada, a la formación humana que la Universidad debe dar, señalando los medios para lograrlo, de los que destacó los Cursos interfacultativos, Aula de Cultura y todos los medios de extensión universitaria, como Misiones volantes, campos de trabajo, etc.

Acerca de las maneras de incrementar la ayuda cordial y económica de la sociedad a la Universidad, estimó de gran importancia el estimular las Asociaciones de Amigos de la Universidad. Finalmente, estudió las posibilidades que a la Uni-

versidad se ofrecen en sus relaciones con el Ejército y la Iglesia.

El diálogo corroboró los puntos de la ponencia, con amplia intervención de catedráticos y estudiantes. Acerca del punto último tratado por el doctor Laín Entralgo, es de destacar el interés con que se discutieron las posibilidades que ofrecería la creación de una Facultad de Teología.

UNIVERSIDAD E INVESTIGACIÓN

La séptima ponencia, en la mañana del día 23, estuvo a cargo del doctor Otero Navascués, que comenzó hablando de sus contactos personales, desde el punto de vista de la investigación, con la Universidad y las Escuelas Especiales, entre las que en España existe una diferencia profunda, tajante, pudiendo decirse que son repúblicas distintas, lo que es cosa grave. En la comparación salen peor libradas las Escuelas Especiales, que son totalmente mediocres. Seguidamente señaló que en el Instituto de Óptica, que dirige, el 96 por 100 de los colaboradores son universitarios, así como el 85 por 100 en la Junta de Energía Nuclear. En el Laboratorio de Investigación de Ingenieros de la Armada, un 50 por 100 son universitarios.

A continuación, pasó a desarrollar una panorámica del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, señalando que el esfuerzo que ha hecho España creando y sosteniéndolo es único en su historia, lo cual pone de relieve la responsabilidad del momento, ya que hay que cumplir para responder a tales esperanzas. La impresión de los extranjeros es de sorpresa ante lo ya realizado. Se dan varios síntomas orientadores: personas de ideas políticas variadas solicitan trabajar en el Consejo; se ha logrado que algunas industrias se basen en la investigación científica, y la investigación como tarea de plena ocupación vital va atrayendo cada vez más a los jóvenes. Además, se ha dado un gran paso descentralizador, al poderse hoy realizar investigaciones fuera de Madrid.

Frente a estos síntomas alentadores, existen otros negativos: la incompreensión y el escepticismo de una parte de la industria hacia la investigación pura; gran masa industrial vive exclusivamente de las ideas de fuera; el número escásimo de investigadores, por no existir profesionales formados en las disciplinas. Hoy día, en que la Física ha adquirido un volumen ilimitado, en España no son más de cuatro o cinco los físicos que salen de la Universidad. La causa es que uno de los planteles de la Física, vigente en otros países, que son los ingenieros, está totalmente seco. Señaló, como posible excepción, la Geología. Otro factor negativo es la falta de experiencia y de tradición en la investigación, así como el no haber podido crear todavía al investigador como profesión, al cual se le exija la plena dedicación.

Entrando en lo que a la Universidad se refiere, asignó a la Universidad la tarea de hacer ciencia como una de sus misiones fundamentales. Sin embargo, en España hay una tendencia innata a la insularidad, a encerrarse en islas en las que no se deja entrar a los demás, aislándose (puso como

ejemplo el Profosorado de la Escuela de Ingenieros Aeronáuticos), con las consiguientes consecuencias nefastas para la investigación. Esto lo ha procurado evitar el Consejo Superior, en el que colaboran especialistas de todos los orígenes. Hoy día prácticamente la armazón del Consejo es universitaria, y hay que procurar que sea la continuación de la Universidad, a diferencia de los sectores más insulares que quedan por acotar, que son los ingenieros. Hoy día en España tan sólo la Universidad aporta materia prima investigadora, quizá por ser más frecuente a fantasía creadora entre los universitarios.

Señaló las terribles consecuencias de la farsa de algunos pseudoinvestigadores, para poder llegar a ser catedráticos. Como para las oposiciones se exige investigación, hay que aparentar que se hace.

Como tareas a realizar consideró el atraer más estudiantes a ciertas especialidades (puso como ejemplo la Física) en que se necesitan más especialistas; lograr crear la figura del investigador *per se*, y proporcionar los medios mínimos. Cumpliendo estas tareas, el momento presente es prometedor para la investigación española.

En el diálogo que siguió a la ponencia intervinieron los señores Laín Entralgo, Sánchez Agesta, Corts Grau, Balbín, Calvo Sotelo y Sánchez Bella. Se hizo hincapié en la conveniencia de ligar más estrechamente el Consejo Superior y la Universidad, procurando incluso la proximidad o identidad de instalaciones y personas.

UNIVERSIDAD Y MUNDO HISPÁNICO

El día 23, por la tarde, tuvo lugar la ponencia sobre "Universidad y mundo hispánico", a cargo del doctor Tovar, Rector de la Universidad de Salamanca, que comenzó señalando la gravedad del tema, por haber creado España Universidades en América en el momento en que ya comenzaban a decaer las de la Península. Desde los mismos comienzos de la Universidad hispanoamericana, la Universidad española, y aquélla, su hija, comenzaba ya a ser insuficiente. El motivo: haberse puesto de espaldas a lo que se estaba haciendo en Europa: la ciencia. España sacrificó por otro ideal las posibilidades de hacer ciencia moderna. Una consecuencia de ello fué que las Universidades españolas e hispanoamericanas no estuviesen desde un principio a la altura de los tiempos. Destacó cómo la ciencia, especialmente en los países católicos, se desarrolló, hasta el siglo XVIII, al margen de la Universidad. España, en lugar de una floreciente Universidad, legó a América la posibilidad de crearse países de cultura cristiana, basados en una cultura profunda.

Hoy el problema en España y en Hispanoamérica es el de crear Universidad digna de la lengua castellana, evitando el tener que continuar como hasta el presente viviendo de traducciones, cuando sería preferible recibir la ciencia en castellano creada en las Universidades hispanoamericanas, recibiendo así su magisterio. La meta debe ser el progreso de todos. Ambas alas de la Universidad hispánica tienen defectos y cualidades.

El mal de la Universidad hispanoamericana es la inestabilidad del Profesorado; el mal español es la estabilidad del Profesorado. En el estado actual de nuestras Universidades sería de temer la no estabilidad del Profesorado, y, por otra parte, sería deseable que el profesor no se sintiese tan seguro como en nuestro país una vez pasadas las oposiciones.

Para las Universidades hispanoamericanas el porvenir es esperanzado, pero de lucha, y se trata, en medio de tal lucha, de mantener el contacto entre las Universidades de ambos lados del Atlántico. Los contactos que ya han tenido lugar han sido beneficiosos; afirmación que el doctor Tovar justificó con casos concretos. Ello le llevó a precisar la necesidad del intercambio del Profesorado, beneficioso para ambas partes, sin pretender ir a América sólo a enseñar, sino también a aprender. Finalmente, señaló la necesidad de establecer un lazo de unión para la investigación: algo así como un Consejo de Investigaciones Científicas único.

En la discusión de la ponencia presidida por un ambiente cordial, intervinieron los señores Sánchez Bella, Tacca, Muñoz Cortés, Cari y Lozano, intercambiando puntos de vista según los criterios de los distintos países, y coincidiendo en la

necesidad de incrementar el intercambio de profesores y alumnos.

Seguidamente, el Rector de la Universidad de Madrid, con breves palabras en que señaló la importancia de este autodiagnóstico de la Universidad española, clausuró el ciclo.

LA UNIVERSIDAD HISPANOAMERICANA

En forma paralela a las sesiones ya reseñadas, tuvo lugar un Seminario sobre la Universidad hispanoamericana, dirigido por don Rafael Gutiérrez Girardot, quien desarrolló una visión panorámica de la situación actual, tras haber señalado los hitos fundamentales en los pensadores de mayor influencia y en los hechos políticos de mayor repercusión sobre la Universidad. En una segunda sesión fué tratado el tema de las Universidades católicas, mostrando en ambas ocasiones el ponente un amplio conocimiento del tema. El diálogo estuvo lleno de interés, y puso de relieve los grandes problemas hoy planteados a la Universidad hispanoamericana, apreciados desde los diferentes ángulos de vista que presentan los principales países de habla española.

C. L. C.

LA PRIMERA REUNION DE ARCHIVEROS, BIBLIOTECARIOS Y ARQUEOLOGOS

En Santander, en los días 23 al 31 de julio próximo pasado y convocada por el Ilmo. Sr. Director general de Archivos y Bibliotecas, se ha celebrado la Primera Reunión de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos, que ha constituido, en opinión general, un rotundo éxito.

Veamos los frutos obtenidos en la misma, analizando las actas y los acuerdos de las distintas sesiones de trabajo.

TEMAS Y PONENCIAS

Los distintos temas objeto de las tareas de esta Primera Reunión fueron tratados agrupándolos en tres Secciones: Archivos, Bibliotecas y Museos.

Los temas correspondientes a la Sección de Archivos fueron los que siguen:

- a) Modernos procedimientos de instalación y conservación de fondos documentales.
- b) Redacción cooperativa de una guía sucinta de la documentación histórica de fondos hispanos.
- c) Formación de Archivos Históricos Provinciales.

d) Formación cooperativa de una guía de los fondos manuscritos de carácter genealógico y heráldico existentes en España y demás países iberoamericanos. Normas para su redacción.

e) Los Archivos como fuente de documentación de obras artísticas.

f) Elementos auxiliares de la investigación genealógica.

La Sección de Bibliotecas trató los siguientes temas:

a) Estudio de unas reglas unificadas de catalogación (impresos, manuscritos, estampas, piezas de música, microfilm) para todos los países de lengua española y portuguesa y posibilidad de unificar los códigos de catalogación hispanoamericanos.

b) Estudio de bases para el posible establecimiento de un sistema único de clasificación para los pueblos iberoamericanos.

c) Lo que debe ser una Biblioteca Central de Centro Coordinador Bibliotecario Provincial.

d) Cooperación de los países iberoameri-

canos para formar un inventario bibliográfico.

e) El libro como instrumento de la cultura y su importancia en la vida.

f) Medidas para obtener la seguridad de protección del derecho de autor en los países iberoamericanos.

Y, finalmente, los temas referentes a la Sección de Museos:

a) Formación de Museos Arqueológicos.

b) Misión del Conservador de Museos.

c) Concepto de Museos Arqueológicos Provinciales.

d) El Museo y el público.

e) Relaciones con los Archivos para la documentación de obras artísticas.

f) Problemas de exposición.

g) Los laboratorios de los Museos.

Sobre todos estos temas se presentaron múltiples ponencias, la mayor parte de las cuales fueron leídas y discutidas en su sección correspondiente.

Y después de tres sesiones conjuntas de trabajo, en las que colaboraron todos los participantes en la Reunión, se adoptaron las siguientes conclusiones.

CONCLUSIONES

En la sesión conjunta del día 31 de julio la Secretaría del Primer Congreso Iberoamericano de Archivos, Bibliotecas y Propiedad Intelectual presentó el siguiente informe, que por su verdadero interés, reproducimos:

De acuerdo con el programa previamente establecido para las sesiones de trabajo de la Primera Reunión de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos que ha tenido lugar en esta noble ciudad de Santander, desde el día 23 al de la fecha, las Secciones de Archivos, Bibliotecas y Museos han venido celebrando sus diarias reuniones en la Residencia Universitaria de Monte Corbán y en el Palacio de la Magdalena.

Todos y cada uno de los temas propuestos han sido examinados meticolosa y concienzudamente, dentro de un espíritu de profunda compenetración, unidad y equilibrio entre las múltiples y polifacéticas tendencias existentes en nuestro Cuerpo. La juventud y madurez han aportado sus valiosísimas observaciones y sugerencias con un profundo sentido patriótico, con lo que se ha llegado a una zona de coincidencia completa en todos y cada uno de los puntos estudiados, reflejada en la forma misma de estar constituídas las Mesas, ya que si sus presidentes eran las personas de mayor prestigio dentro de cada Sección, sus secretarios eran los elementos más jóvenes, enmarcando estos dos polos a los señores vocales representativos de ese eslabón intermedio que une los dos extremos escalafonales de nuestras tres ramas y las sesiones conjuntas presididas por el ilustrísimo señor Director general, asistido por

los tres señores Inspectores generales de las tres ramas.

Las conclusiones aprobadas, sugerencias formuladas y anhelos manifestados han sido múltiples y, desde luego, provechosísimos. No podía menos de ser así en esta pléyade de gente de estudio que a Santander llegó henchida de un profundo sentido de responsabilidad y colaboración con la autoridad que dirige nuestra Dirección General. De estas conclusiones queremos hacer resaltar únicamente algunas, por no fatigar a esta respetable Asamblea, en esta reunión conjunta. Ante todo, las tres Secciones de Archivos, Bibliotecas y Museos, actuando por separado, han tomado el acuerdo de elevar un voto de agradecimiento al ilustrísimo señor Director general de Archivos y Bibliotecas, don Francisco Sintés y Obrador, por los desvelos y preocupaciones que ha tenido para hacer posible esta Primera Reunión y por el discurso pronunciado en la Universidad Internacional Menéndez y Pelayo.

De la Sección de Archivos destacan las siguientes conclusiones:

1.ª Que se promulgue la legislación necesaria al objeto de que no se realicen obras para Centros dependientes de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas sin el oportuno informe técnico previo de la misma.

2.ª Que se procure microfotografiar los fondos más importantes de los Archivos españoles, estableciendo un duplicado de seguridad.

3.ª Estudiar muy concienzudamente la cuestión referente a los permisos para obtención de microfotografías en masa en los Archivos Nacionales antes de dictar la legislación oportuna.

4.ª Estudiar la redacción cooperativa de una guía sucinta de la documentación histórica de fondos hispánicos, que debe redactarse con la colaboración de las naciones iberoamericanas participantes en el Congreso de octubre; que ha de versar sobre fondos hispánicos, entendiendo como tales los referentes a la historia común de la Hispanidad, y debe ser de carácter fundamentalmente instructivo para los investigadores.

5.ª Se nombra una Comisión de redacción del Cuestionario para la guía de establecimientos del Cuerpo y otra para la redacción del informe acerca del valor jurídico de la firma del Archivero en funciones y otros aspectos.

6.ª Se acuerda hacer más frecuente la publicación de la revista de Archivos; infundirle mayor vitalidad y suprimir en ella las noticias de carácter administrativo, que deben pasar al *Boletín* de la Dirección.

7.ª Se toma la resolución de que sea secreto el expediente del investigador, pero no la información sobre lo que ya se ha investigado en los Archivos Históricos.

8.ª En cuanto a la formación de los Archivos Históricos Provinciales, se ha llegado a las conclusiones siguientes:

a) Que se perfeccione la legislación actual referente a los Archivos Históricos Provinciales, a fin de que éstos puedan cumplir los fines de su creación.

b) Que los Archivos Históricos Provinciales puedan recibir todos los fondos tocantes a la pro-

vincia respectiva, facultándose a sus directores para gestionar su incorporación.

c) Que en el caso de que un fondo documental histórico estuviera expuesto a desaparecer, se utilizarán procedimientos expeditivos y urgentes para su recogida.

De la Sección de Bibliotecas:

1.ª Se aprueba por unanimidad la aceptación como sistema único de clasificación el de Dewey, con las variaciones del C. I. D. Y las que se introduzcan propias de los países iberoamericanos; pero debe procurarse, además, establecer en todas las Bibliotecas el Catálogo Alfabético de conceptos.

2.ª Reconocida la necesidad de dar un carácter universal a las normas de catalogación, se propone la constitución de una Comisión que realice estos trabajos de unificación.

3.ª En lo que se refiere a los Centros Coordinadores Provinciales, se ha llegado a las conclusiones siguientes:

A) Que su Biblioteca Central debe ser la Biblioteca Pública de la capital o de la ciudad que reúna, al mismo tiempo, las condiciones de una oficina de información y orientación bibliográfica con un fichero general de todas las Bibliotecas de la provincia, y un Centro de prácticas para encargados locales, así como un Centro de irradiación cultural.

B) Que para acometer su tarea de extensión cultural se interese de la superioridad:

a) La creación de las "Casas de la Cultura", vinculadas a las Bibliotecas juntamente con los Archivos y Museos.

b) El empleo de los modernos medios de la técnica para elevar el nivel cultural del pueblo, tales como conferencias, lecturas comentadas, "horas infantiles", guías de lecturas, bibliotecas viajeras, bibliobuses, conciertos, exposiciones fijas o ambulantes, cine educativo, radiodifusión, etcétera.

c) La implantación de la "tarjeta postal de información bibliográfica".

d) El estudio de un plan nacional de construcción y acondicionamiento de locales.

e) Un plan de perfeccionamientos técnico-cultural de los encargados de estos servicios.

f) El nombramiento de una Comisión que estudie su aspecto económico.

g) Infundir a esta tarea de extensión cultural un nuevo estilo ágil y renovador.

De la Sección de Museos:

1.ª Dirigir un telegrama de adhesión al ilustrísimo señor Director general de Bellas Artes.

2.ª Referente a la formación de Museos Arqueológicos Provinciales:

a) Procurar la formación de los mismos, a ser posible, uno por provincia.

b) Procurar ultimar las instalaciones y servicios de los ya existentes, antes de proceder a la creación de otros.

3.ª Ofrecer al señor Director general de Archivos y Bibliotecas la más fervorosa colaboración técnica y personal para la puesta en práctica de su idea sobre las Casas de la Cultura.

4.ª Sugerir la conveniencia de distinguir dos categorías de Centros Arqueológicos: la primera dirigida por conservadores del Cuerpo Facultativo, y la segunda, por otras clases de personas con títulos suficientes, con la intervención de un conservador designado por la superioridad.

5.ª Prestar la más completa colaboración a la Universidad Internacional de Santander y a su Diputación Provincial en lo que afecte a la colaboración de los arqueólogos.

CLAUSURA DE LA REUNIÓN

Aceptadas unánimemente por la Asamblea las anteriores conclusiones, el mismo día 31 de julio, y con asistencia de todos los congresistas, pronunció unas palabras emocionadas de despedida y recuerdo a don Marcelino Menéndez y Pelayo, su discípulo e Inspector general de Bibliotecas don Enrique Sánchez Reyes.

Se cursaron telegramas de adhesión a Su Excelencia el Jefe del Estado y al Ministro de Educación Nacional, y a continuación el ilustrísimo señor Director general de Archivos y Bibliotecas, don Francisco Sintés Obrador, en nombre de Su Excelencia el Ministro de Educación Nacional, declaró clausurada esta Primera Reunión de Bibliotecarios, Archiveros y Arqueólogos españoles, enmarcada en la Universidad "Menéndez y Pelayo", de Santander.

De todas las consecuencias obtenidas, como fruto de esta Primera Reunión, nos conviene hacer resaltar dos fundamentales:

De una parte, el espíritu de convivencia, francamente cordialísimo y sincero, que se obtuvo a lo largo de las distintas jornadas, así como un mayor conocimiento y afecto entre todos los participantes en la Reunión, unidos ya por el recuerdo y la amistad.

Por otro lado, una muestra eficaz, un anticipo concluyente de lo que ha de constituir el ya inmediato Primer Congreso Iberoamericano de Archivos, Bibliotecas y Propiedad Intelectual.

Las conclusiones que ahora se ofrecen como problemas nacionales, a buen seguro han de constituir guía certera para el buen éxito de este Congreso, que se ha de celebrar en Madrid del 20 de octubre al 3 de noviembre próximos.

V. S. CH.

LA LEGISLACION DE EDUCACION NACIONAL EN LA JURISPRUDENCIA DE AGRAVIOS (1)

DEPURACIÓN. MATERIA EXCLUIDA DE LA VÍA DE AGRAVIOS

Recurso de agravios interpuesto por don Felipe Verdejo Iglesias contra Orden ministerial de 24 de enero de 1950 (Acuerdo del Consejo de Ministros de 15 de febrero de 1952; B. O. del E. de 13 de mayo, pág. 2.175).

El recurrente, que al iniciarse el Alzamiento Nacional desempeñaba el cargo de maestro en las Escuelas españolas de Casablanca (Marruecos francés), fué depurado conforme a la Ley de 10 de febrero de 1939 y sancionado con separación definitiva del servicio. Interpuesto recurso de agravios (que adolecía del vicio de no haberlo hecho preceder del de reposición), el Consejo de Ministros lo declaró improcedente, reiterando la doctrina, ya establecida en anteriores acuerdos (2), de que las resoluciones dictadas en virtud de expediente de depuración no pueden ser materia de recurso de agravios.

SILENCIO ADMINISTRATIVO. SOLICITUDES QUE NO EXIGEN RESOLUCIÓN

Recurso de agravios interpuesto por don Hilario Salvador Bullón contra denegación tácita por la Dirección General de Enseñanza Profesional y Técnica de determinadas peticiones (Acuerdo del Consejo de Ministros de 29 de febrero de 1952; B. O. del E. de 19 de junio, pág. 2.742).

En escrito dirigido a la Dirección General de Enseñanza Profesional y Técnica, el recurrente, profesor de la Escuela de Altos Estudios Mercantiles de La Coruña, solicitó la adopción de ciertas providencias dirigidas a la averiguación y sanción de determinadas irregularidades ocurridas, a su juicio, en la Escuela. Como no recayese resolución ninguna sobre tal escrito, su autor, invocando el silencio administrativo, acudió a la jurisdicción de agravios, que desestimó sus pretensiones en virtud de la siguiente doctrina:

a) "La doctrina denominada del silencio administrativo... tiene carácter excepcional, y, conforme reiteradamente lo ha declarado esta jurisdic-

ción, sólo puede entrar en juego en el caso de que una disposición especial y expresa así lo autorice." Ahora bien: "ninguna disposición vigente autoriza a aplicar el silencio administrativo a las instancias y peticiones dirigidas a la Dirección General de Enseñanza Profesional y Técnica". El silencio de ésta no constituyó una resolución denegatoria tácita, sino, simplemente, una inexistencia de resolución, contra la que no cabe recurso.

b) La ausencia de resolución no supone, en este caso, irregularidad, pues, como el acuerdo cuida de precisar, "en el escrito inicial y en los subsiguientes del señor Salvador Bullón se piden declaraciones y actuaciones basadas en hechos y circunstancias sobre las que, desde luego, asiste al recurrente un pleno y perfecto derecho a denunciarlas, pero no a que su denuncia se traduzca en una determinada actuación administrativa".

LA SEPARACIÓN DE LOS MAESTROS CONSORTES A EFECTOS DE CONCURSO DE TRASLADO. ÁMBITO TEMPORAL DE APLICACIÓN DE LAS NORMAS JURÍDICO-ADMINISTRATIVAS

Recurso de agravios interpuesto por doña Esther Río Barja contra Orden ministerial de 4 de junio de 1951 (Acuerdo del Consejo de Ministros de 18 de abril de 1952; B. O. del E. de 24 de julio, pág. 3.415).

El criterio para determinar en qué consiste el hecho de la separación de los cónyuges, a que se refiere la legislación sobre concursos de traslados en el Magisterio Nacional, ha dado ya lugar a más de un recurso (3). En el que comentamos ahora se trataba de lo siguiente: Un maestro obtiene, en turno de consortes, una escuela situada en el Ayuntamiento de Santiago de Compostela, y gana luego, por oposición, una plaza en la graduada aneja a la del Magisterio de la misma ciudad. Convocado concurso de traslados, la esposa de ese maestro solicita escuela, también de Santiago, al amparo de lo establecido en el art. 73 del Estatuto del Magisterio, según el cual "podrán utilizar el turno de consortes, por segunda vez..., los que se hubieran separado a consecuencia de obtener otro destino cualquiera de los cónyuges, por oposición, en algún Cuerpo del Departamen-

(1) Se recogen en esta crónica las resoluciones aparecidas en el B. O. del E. entre el 13 de mayo y el 30 de septiembre del año en curso.

(2) Véase, por ejemplo, el de 28 de diciembre de 1951, recogido en el núm. 1, pág. 62, de esta REVISTA.

(3) Véase el resumen del Acuerdo del Consejo de Ministros de 28 de diciembre de 1951 en el núm. 1, pág. 61, de esta REVISTA.

to" (4), y obtiene la vacante solicitada. Recurrida en agravios la Orden ministerial que resolvió el recurso definitivamente, el Consejo de Ministros la revocó a través de la siguiente doctrina:

a) "La separación a que alude el art. 73 del Estatuto del Magisterio ha de entenderse como separación real y efectiva, porque el nuevo destino obtenido por oposición haya venido a romper de hecho la convivencia, separando a los cónyuges que habían conseguido unirse mediante el previo uso del turno".

b) Con la doctrina expuesta la jurisdicción de agravios no hace sino reiterar el sentido de su anterior jurisprudencia en materia de maestros consortes. Pero el acuerdo de que damos cuenta abarca otros extremos, en relación con los cuales cabría oponer algún reparo.

La recurrente, a la cual fué adjudicada en definitiva la vacante cuestionada, no cumplía al concursar el requisito, exigido a la sazón por el artículo 66 del Estatuto, de llevar tres años de servicios en propiedad en la escuela desde la que solicitaba, y así se alegó por la maestra interesada. Es verdad que el Decreto de 28 de septiembre de 1951 (*B. O. del E.* de 12 de octubre) dispensó de ese requisito a los consortes; pero se trata de una disposición posterior en varios meses a la Orden ministerial resolutoria del concurso. En relación con el problema que ello plantea, el acuerdo resolvió que si bien ha de entenderse que el Decreto carece de efectos retroactivos, ya que no lo dispone así expresamente en su texto, "sus normas han de ser aplicadas, por lo mismo que son de vigencia inmediata y no existe ninguna disposición especial que limite sus efectos, a los casos aún no definitivamente decididos por estar pendientes del fallo de reclamación o recurso, tanto más cuanto que, en este caso especial, la norma, por su naturaleza meramente permisiva, no viene a decidir sustancialmente el problema planteado, y sí, sencillamente, a reforzar la legitimación de la recurrente, haciendo notorio y patente su interés en recurrir".

La anterior doctrina no nos parece muy segura. En primer lugar, el problema de si una norma tiene o no efecto retroactivo no se identifica en todos los casos con el de averiguar si su texto lo dispone así o no lo dispone. En segundo lugar, si no se reconocen efectos retroactivos al Decreto, la posibilidad de aplicación de éste en favor de la recurrente tropieza con serias dificultades (5). La exigencia de los tres años fué establecida por el artículo 66 del Estatuto del Magisterio como condición para concursar, y significaba, por tanto, un requisito para ser admitido al concurso, es decir, una base esencial de la convocatoria, ley de aquél. Que la resolución definitiva del mismo haya estado pendiente del resultado de un recurso no supone que los preceptos que debieron ser aplicados durante el período de las admisiones (el cual

si se cerró en su momento) hayan podido ser afectados posteriormente por una disposición que careciese de efectos retroactivos. En tercer lugar, es evidente que la aplicación del Decreto (con la que, por otra parte, apunta una vez más en la jurisprudencia de agravios un encomiable afán de velar por la situación familiar de los maestros) no limita su alcance tan sólo a legitimar procesalmente a la recurrente, sino que afecta de modo decisivo a lo esencial de la cuestión debatida, pues la declaración de la incapacidad de aquélla para concursar hubiera significado para su contricante la consolidación en el destino en que fué colocada por la Orden ministerial recurrida.

ANEXIÓN DE AYUNTAMIENTOS A EFECTOS DEL TURNO DE CONSORTES EN LOS CONCURSOS DE TRASLADOS EN EL MAGISTERIO

Recurso de agravios interpuesto por doña Remedios Torresano de León contra Orden Ministerial de 4 de junio de 1951 (Acuerdo del Consejo de Ministros de 4 de abril de 1952; B. O. del Estado de 4 de septiembre, pág. 4.034).

El art. 73 del Estatuto del Magisterio (en su redacción primitiva, sustancialmente idéntica, en la materia de que va a tratarse, a la que ha recibido en virtud del Decreto de 28 de marzo pasado) establece que las vacantes que se anuncien al turno de consortes en los concursos de traslados podrán ser solicitadas por maestros cuyos cónyuges residan con carácter permanente en el Ayuntamiento en que la vacante se halle enclavada. El Decreto de 17 de agosto de 1949 incorporó el Ayuntamiento de Canillas al de Madrid, y ello determinó que en la convocatoria del concurso general de traslados de 1951 fuese anunciada al turno de consortes la vacante "Calvo Sotelo", situada en lo que antes fué Canillas, como perteneciente al Ayuntamiento de la capital.

Sin duda por errónea interpretación del sentido que tienen las referencias que en el art. 52 y otros del Estatuto se hacen al Nomenclátor, la recurrente entendió que puesto que en éste, en su edición vigente de 1940, no se halla recogida la anexión antes aludida, no procedía haber anunciado la vacante como perteneciente a Madrid, sino como perteneciente a Canillas, y, en su consecuencia, debía serle adjudicada a ella, cuyo cónyuge tiene residencia en esa última localidad.

No haciéndose en el art. 73 del Estatuto referencia alguna al Nomenclátor, el recurso carece de fundamento, dado que, como dice el acuerdo, con el Decreto de 17 de agosto de 1949 el Ayuntamiento de Canillas desapareció "a todos los efectos que tuvieran por base y se derivaran de esta circunscripción territorial, tales como la adjudicación de plazas de maestros en traslado por el turno de consortes". Ni cabe pretender, como hizo la recurrente, que hubiera sido "necesaria una disposición especial del Ministerio de Educación Nacional para estimar, a los efectos del concurso de traslados, la vacante en cuestión como de Madrid". No se ve, en efecto, la necesidad de

(4) El Decreto de 28 de marzo de 1952 (*B. O. del E.* de 21 de abril) ha dado al art. 73 del Estatuto del Magisterio una nueva redacción, que no afecta a la materia de que ahora se trata.

(5) Véase, en este sentido, la sentencia del Tribunal Supremo de 31 de diciembre de 1949.

esa disposición especial, que, por otra parte, tuvo precisamente existencia en la Orden ministerial que anunció la vacante.

“No se opone a lo expuesto —concluye el acuerdo— la circunstancia de que el Nomenclátor oficial de 1940, al que hace referencia el art. 52 del Estatuto del Magisterio, no recoja la rectificación aludida, ya que en el mejor de los casos, es decir, dando a dicho Nomenclátor el valor de una disposición legal que en rigor no tiene, ya que se limita a reflejar lo que se ha ordenado al margen del Nomenclátor, habría que concluir que ha sido modificada por otra posterior, como es el Decreto de 17 de agosto de 1949”. Acaso hubiera sido aconsejable prescindir de este final, que, a nuestro juicio, sobre ser innecesario puede inducir a confusión en la interpretación del art. 52 del Estatuto, dada la referencia que a éste se hace.

El art. 52, que regula las condiciones para tomar parte en los cursillos de traslados para localidades de más de 10.000 habitantes, establece que no podrán concurrir a ellos quienes hubieran obtenido su escuela en un barrio de la localidad de que se trate, a no ser que por anexión posterior de aquél a ésta hubiese desaparecido el primero como entidad de población independiente en el Nomenclátor oficial vigente al celebrarse el concursillo. Ahora bien: comoquiera que el Nomenclátor debe renovarse, según dispone la legislación que a él se refiere, cada diez años, se plantea el problema de si, una vez transcurridos éstos sin que (por la razón que sea) se haya publicado una nueva edición, las anexiones que se produzcan a continuación deberán o no ser tenidas en cuenta en las resoluciones de los concursillos. El Ministerio ha tenido alguna vez que abordar la cuestión (6), y la ha resuelto en sentido negativo, haciendo precisamente hincapié en que si el art. 52 se refiere al Nomenclátor (que es un libro, y no una rúbrica con que se designa el conjunto de la situación administrativa actual de las entidades de población nacionales) ello significa el propósito de arbitrar una instancia unitaria y permanente a la que referir los casos particulares, prescindiendo de las alteraciones que en la práctica vayan ocurriendo. A los efectos de este artículo, los datos del Nomenclátor no son, pues, susceptibles de ir siendo derogados parcialmente por actos o disposiciones posteriores. Si ello es o no absolutamente acertado, es otra cuestión.

ANULACIÓN DE OPOSICIONES. FACULTAD DEL DEPARTAMENTO PARA INSTRUIR EXPEDIENTE GUBERNATIVO A SUS FUNCIONARIOS

Recurso de agravios interpuesto por don Benito Albero Gotor contra Orden ministerial de 14 de marzo de 1951 (Acuerdo del Consejo de Ministros de 4 de abril de 1952; B. O. del E. de 29 de julio, pág. 3.502).

La Orden ministerial impugnada contenía dos acuerdos: desestimar la pretensión del recurrente

6) Véase la Orden ministerial de 31 de mayo de 1951 (B. O. del E. de 17 de junio), que resolvió el recurso de reposición de doña Natividad Rueda Hernández.

te de que se anulase la oposición celebrada poco antes para cubrir plazas de director de Graduas anejas a Escuelas del Magisterio, pretensión fundada en la existencia de supuestas irregularidades; y ordenar que se instruyese expediente gubernativo al mismo por estimar ofensivas algunas de las manifestaciones hechas por él en relación con los miembros del Tribunal. Ambas resoluciones fueron impugnadas por el interesado en recurso de agravios, resuelto por el Consejo de Ministros del siguiente modo:

a) Respecto de lo primero, el acuerdo considera “que, de acuerdo con el criterio expuesto por el Ministerio al informar el recurso, existe en principio la presunción de que la actuación de los miembros de un Tribunal de oposiciones se ajusta a las normas establecidas, mientras no se demuestre lo contrario, toda vez que debe entenderse que el personal elegido por la Administración para la calificación de los ejercicios y adjudicación de las plazas goza de las condiciones idóneas al cargo que ostenta”. Si el recurrente no probó lo que afirmaba, sus pretensiones deben desestimarse, “ya de que de otro modo quedaría impúneamente en manos de los aspirantes la posibilidad de revisión de los fallos de un Tribunal de oposiciones, aunque la reclamación careciese de todo fundamento”.

b) Respecto de lo segundo, la doctrina es “que las resoluciones ministeriales que simplemente ordenan la iniciación de un expediente gubernativo a un funcionario no pueden ser recurribles ante esta jurisdicción en tanto se limiten a la apertura, ya que sobre ser de trámite no puede haber disposición alguna que pueda estimarse infringida porque el Ministerio lo acuerde, pues todo funcionario de la Administración se halla sometido a esta facultad del Departamento”.

READMISIÓN DE FUNCIONARIOS AL SERVICIO ACTIVO CON ERROR EN LA ADJUDICACIÓN DE DESTINO (ADJUDICACIÓN DE VACANTE OBJETO DE CONCURSO). PRESENTACIÓN DE DOCUMENTOS

Recurso de agravios interpuesto por don Ramiro Canivell Morcuende y doña Margarita Vicente Mangas contra Orden ministerial de 29 de abril de 1949 (Acuerdo del Consejo de Ministros de 16 de junio de 1950; B. O. del E. de 7 de septiembre de 1952, pág. 4.094).

El catedrático de Física y Química de la Escuela de Altos Estudios Mercantiles de Bilbao fué separado definitivamente del servicio en 1939, readmitido por Orden ministerial de 20 de julio de 1948 y provisto en agosto siguiente de título para entrar en el ejercicio de su antiguo destino. Esto último debió obedecer, sin duda, a error material, ya que la Orden ministerial de 23 de enero de 1948 había anunciado a concurso de traslados, en calidad de vacante, la cátedra en cuestión. El catedrático citado (que llegó a posesionarse del destino conferido y a prestar servicio en él) acudió al concurso cuando éste fué convocado, resultó excluido de él por la Orden ministerial que lo resolvió (la cual adjudicó la cátedra al con-

cursante señor Sáenz Bretón) y recurrió contra ésta en agravios, dando lugar a un acuerdo cuyo contenido esencial es el siguiente:

a) Se trata —dice el acuerdo— de examinar “si en la convocatoria, tramitación y resolución del concurso a que se refiere este expediente, y, por tanto, en el nombramiento del señor Sánchez Bretón, recurrido, ha existido vicio de forma o infracción de precepto legal”. A este respecto, lo primero que ha de notarse es que al ser el recurrente sancionado con separación del servicio “quedó totalmente desvinculado de la cátedra que desempeñaba y sin derecho alguno sobre ella, pasando ésta a la consideración legal de vacante”, y debiendo, en consecuencia, ser anunciada al turno de provisión que le correspondía (en este caso el concurso de traslado), como así se hizo. Puesto que en el plazo establecido para solicitar no había sido aún readmitido al servicio activo el recurrente, es evidente la legalidad de su exclusión, dado que se exigía en el concurso la condición, aún no recuperada por el interesado, de catedrático.

Ahora bien: ¿qué alcance puede tener, en relación con lo anterior, el hecho de que durante la tramitación del concurso se readmitiera al recurrente al servicio activo y se le diera posesión de la propia cátedra concursada? Evidentemente, se trata, según antes se dijo, de un error, ya que teniendo la plaza “el carácter legal de vacante sacada a concurso de traslados, no podía otorgarse de manera definitiva a nadie, si previamente no se variaba su estatuto jurídico, modificando las condiciones del concurso pendiente de resolver”. La adjudicación hecha durante el concurso no puede, en efecto, considerarse “como una segregación tácita del mismo de la plaza en cuestión hecha por una disposición del mismo rango que la que lo convocó, ya que, aparte de la infracción de las reglas sobre turnos en las vacantes y del anómalo sistema de modificar las condiciones de un concurso sin ponerlo en conocimiento expresamente de los admitidos al mismo que hubiera podido suponer, de prevalecer la interpretación apuntada, la presunción en que descansa cayó por su base desde el momento en que, al ser fallado el concurso, la plaza que se entendía segregada fué cubierta con las demás”.

b) Así justificada la exclusión del recurrente, queda el problema de los derechos que a éste debían reconocérseles como consecuencia de su vuelta al servicio activo y nombramiento, toma de posesión y servicios prestados en la cátedra en litigio.

Puesto que ello fué en parte debido a un error, no imputable al interesado —dice el acuerdo—, “deben entenderse abonables a todos los efectos, incluso los económicos, los servicios que haya prestado el recurrente en la cátedra cuestionada hasta que cesó en ella por toma de posesión del nuevo titular”. No sólo eso. Toda vez que la vuelta del recurrente al servicio activo fué acordada “con otras sanciones distintas de la de traslado forzoso, no puede ser legalmente removido del lugar en que desempeñaba su anterior destino, pues de otra manera vendría implícitamente a ser condenado a una pena que no le ha sido impues-

ta, y encontrándose reingresado en el Cuerpo de procedencia, y también sin destino como catedrático de la Escuela de Comercio de Bilbao, ya que el cargo que primeramente se le concedió, al concedérsele su reincorporación al servicio activo, le fué otorgado con error, y debe estimarse anulado su nombramiento por el que luego se confirmó legalmente, procede que por el Ministerio de Educación Nacional se resuelva, a la mayor brevedad posible, la situación anómala creada al funcionario en cuestión, a cuyo fin el acuerdo resuelve que se adjudique al recurrente cátedra vacante en la Escuela de Bilbao.

c) En el mismo concurso fué excluida una concursante por no haber aportado con la documentación ni el título de catedrático ni la certificación acreditativa de haber hecho el depósito necesario para su expedición. La interesada recurrió, alegando haber presentado, en la Secretaría de la Escuela de Comercio de Jerez de la Frontera, certificación acreditativa de haber hecho ese depósito, extremo sobre cuya veracidad debió a su vez informar esa Secretaría. El acuerdo declaró fundada la exclusión en base a que “no apareciendo en el expediente... ni el aludido título de catedrático ni la certificación acreditativa de haber hecho el depósito para su expedición, no pueden entenderse cumplidos los requisitos exigidos para tomar parte en el concurso a que se refiere este recurso, ya que no puede legalmente sustituirse dicha certificación por la de la Secretaría de la Escuela de Comercio de Jerez de la Frontera”. “A menos que hubiese acaecido algún hecho extraordinario motivado por causa mayor que pudiese explicar la desaparición de la certificación de depósito que se dice presentada, lo que no ha ocurrido en el presente caso, debe estarse, a falta de dicho acontecimiento, al supuesto normal de que si la certificación aludida no obra en el expediente es porque no ha sido entregada por la interesada”.

* * *

En recursos de agravios contra resoluciones de Educación Nacional han recaído, además, durante el período a que se contrae esta crónica, los siguientes acuerdos del Consejo de Ministros, que por su intrascendencia, dado que en ellos no se entra en las cuestiones de fondo planteadas por los recurrentes, no merecen una consideración especial:

De 23 de mayo de 1952 (*B. O. del E.* de 5 de julio, pág. 3.065), en el recurso de agravios interpuesto por don Eduardo Fernández Morcillo contra Orden ministerial de 4 de agosto de 1951. Se declaró improcedente como interpuesto fuera de plazo.

De 25 de abril de 1952 (*B. O. del E.* de 1 de septiembre, pág. 3.986), en el recurso de agravios interpuesto por don Antonio Casamián Penyoles contra resolución de la Dirección General de Enseñanza Profesional y Técnica de 11 de marzo de 1949. Se declaró improcedente por falta del recurso previo de reposición.

De 25 de abril de 1952 (*B. O. del E.* de 10 de septiembre, pág. 4.145), en el recurso de agravios interpuesto por don Julián Méndez Rubio contra resolución de la Dirección General de Enseñanza Primaria de 14 de noviembre de 1950. Se declaró improcedente como interpuesto fuera de plazo.

De 23 de mayo de 1952 (*B. O. del E.* de 13 de septiembre, pág. 4.188), en el recurso de agravios interpuesto por don Telesforo Perea Blanco contra Orden ministerial de 11 de julio de 1951. Se declaró no haber lugar a resolver por haber desistido de su recurso el interesado.

De 23 de mayo de 1952 (*B. O. del E.* de 16 de septiembre, pág. 4.230), en el recurso de agravios interpuesto por doña Luisa López Pereira contra Orden ministerial de 4 de junio de 1951. Se declaró improcedente por falta del recurso previo de reposición.

De 17 de mayo de 1952 (*B. O. del E.* de 17 de septiembre, pág. 4.245), en el recurso de agravios

interpuesto por don José Sánchez del Rosal contra Orden Ministerial de 15 de febrero de 1951. Se declaró improcedente como interpuesto fuera de plazo.

De 17 de mayo de 1952 (*B. O. del E.* de 19 de septiembre, pág. 4.281), en el recurso de agravios interpuesto por doña Natividad Rueda Hernández contra Orden ministerial de 10 de abril de 1951. Se declaró improcedente como interpuesto fuera de plazo.

De 25 de abril de 1952 (*B. O. del E.* de 29 de agosto, pág. 3.922), en el recurso de agravios interpuesto por doña María Teresa Figueroa y Díaz Gayoso contra Orden ministerial de 29 de marzo de 1951. Se declaró no haber lugar a resolver en atención a haber resuelto la Administración, con posterioridad a la interposición del recurso, las pretensiones de la recurrente en el sentido interesado por ésta.

SALVADOR SÁENZ DE HEREDIA

LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA SE CONGREGA

El movimiento de mutua aproximación que fatalmente se produce entre los países del mundo hispánico ha encontrado su más clara manifestación en el ámbito universitario. Tenía que ser así, porque entre universitarios se pueden percibir más los recios vínculos espirituales que encuentran en el pasado común su punto de enlace, y en las tierras ibéricas su lugar natural de entronque, sin que las causas económicas y políticas que predominan en las aproximaciones gubernamentales obliguen, por ejemplo, a un panamericanismo que se fije más en el contenido. El contenido común de la universidad iberoamericana impulsó a sus miembros a acudir al Congreso que se celebró en Guatemala durante el mes de septiembre de 1949. Este llamado "Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas" atrajo a la capital guatemalteca representantes de veintisiete universidades hispanoamericanas que correspondían a catorce naciones soberanas. Fué una hermosa reunión intelectual la que allí sentó sus reales, bajo la presidencia del Rector de la Universidad de San Carlos, de Guatemala, doctor Carlos Martínez Durán, a quien auxiliaron veinticuatro compañeros de claustro como delegados de la Universidad huésped, heredera del esplendor que correspondía a la antigua ciudad virreinal del Valle del Panchoy, sede de la Capitanía General, a cuyo cuidado estaba encomendada la extensa "S" centroamericana. Allí estuvieron, entre otros, los delegados de las universidades de San Javier y San Andrés, de Bolivia; la Javeriana, la de los Andes y la de Antioquía, de Colombia; la de Costa Rica, la de la Habana, la de Chile, la Católica de Santiago y la de Concepción, la

de Quito, la de Guayaquil, la de Loja y la de Cuenca, la de Ecuador, la de Honduras, la Autónoma de México y la de Michoacán, la Nacional de Nicaragua, la de Panamá, la Autónoma de San Salvador y la de Montevideo. Y como invitados especiales figuraron profesores de Argentina, Cuba, México y Perú. Los invitados de otras procedencias no escasearon tampoco, así: delegados de la UNESCO —que fueron los doctores Bosch Gimpera y José de Benito—, de la Universidad de París, de la de Bruselas, de la de Israel, del Ministerio de Educación de Italia y del Consejo Norteamericano de Educación, así como de varias de las universidades norteamericanas de California, Chicago, Denver, Duke, Houston, Harvard, Tulane, Washington y Yale. Entre tan numerosos invitados no apareció ninguno que representase a la nación que había fundado la gran mayoría de las universidades hispanoamericanas ahora congregadas, España. La falta total de relaciones diplomáticas entre España y Guatemala fué la causa de esta omisión, que, sin duda, fué realmente lamentada por tantas personas de auténtica altura universitaria como allí se congregaron.

Los reunidos trabajaron mucho y con gran entusiasmo. Creemos, sinceramente, que con bastante fruto. El extenso temario implicaba discusiones acerca de muchas ponencias presentadas por los delegados, siendo el tema central el de la esencia de la Universidad en función de la cultura nacional y del progreso. Por otra parte, se hizo un estudio extenso y comparativo de las características de la Universidad clásica, de la hispanoamericana y de la estadounidense, y además se trató de la reforma universitaria, del régi-

men de gobierno universitario preferible, de las relaciones de la Universidad con el Estado y de las maneras de realizar una tarea de extensión cultural en beneficio de la sociedad. Una preocupación grande de los congresistas fué la de lograr una mayor colaboración entre los distintos organismos culturales dentro y fuera de los límites nacionales y colaborar en la creación de una conciencia de mutua comprensión entre los hombres. Como vehículo para lograr esta colaboración se tomó la importante resolución de constituir la Unión de Universidades Latinoamericanas.

DEPARTAMENTOS DE LA UNIÓN

Esta entidad tiene su sede en Guatemala (4.ª Avenida, entre 2.ª y 3.ª calles de Santa Clara, Apartado postal 422) y su Consejo Directivo está integrado por el entonces Rector de aquella Universidad, doctor Martínez Durán; como Presidente, por los Rectores de México y Panamá, doctores Garrido y Méndez Pereira; como Vicepresidente, por el ingeniero Guillermo Coto Conde, que fué Director del Instituto de Relaciones e Investigaciones Universitarias de Santiago de Chile, y que actúa como Secretario general ejecutivo. A partir de aquel 22 de septiembre de 1949, la nueva Unión Universitaria ha desarrollado encomiables tareas que atienden a fortalecer la relación entre los centros de cultura superior de hispanoamérica y a favorecer su presencia en la sociedad de que respectivamente forman parte.

Para estos fines la Unión ha contado con diversos Departamentos. Uno de ellos es el que se denomina de *Coordinación y Promoción de la Investigación Científica en las Universidades Latinoamericanas*, cuyo impulso central se encomendó a la *Universidad Nacional Autónoma de México* y que tiene en ésta su sede, bajo la dirección del doctor Nabor Carrillo, que preside el organismo análogo de esta Universidad y al que auxilian como Consejeros los señores Alberto Barajas, Monges López, González Guzmán, Antonio Carrillo y Rafael Illescas, y como Secretaria, la señorita María del Carmen Liconá.

Un segundo Departamento se ocupa de coordinar la enseñanza e investigación de las *Ciencias Económicas* en estas universidades y tiene sus oficinas en la *Universidad de Chile*, siendo el profesor Rafael Correa F., Presidente de un Consejo Directivo que integran los señores Prebisch, Hermann Max, Abraham Pérez, Enrique Marshall, Emmerico Paternost, Gómez Millas, Levine y Santa Cruz.

Un tercer —y último por ahora— Departamento se ocupa de la coordinación de las *Escuelas de Temporada* de las universidades latinoamericanas y actúa en la *Universidad de Puerto Rico*, en Río Piedras, bajo la dirección del Director de la Escuela de Verano de esta Universidad, doctor Oscar F. Porrata, con quien colaboran los doctores Rodríguez Bou, Luis Alberto Sánchez y Morales Carrión. La Unión publica además su propia revista, que se titula *Universidades de Latinoamérica* y que es dirigida por el señor Rómulo Rozo, hijo, y cuenta con un excelente Consejo Ase-

sor que preside el propio Rector de la Universidad Nacional Autónoma, doctor Garrido. Es una buena publicación mensual, cuyo núm. 15 acaba de llegar a nuestro poder, y que ha venido dando información acerca del movimiento universitario iberoamericano, siendo la boca por la que habla el espíritu de Hispanoamérica, según el bello lema de la Universidad de México. También aquí la Unión hace la fuerza, como en aquella España que sentó las bases de la cultura americana.

ESCUELAS DE TEMPORADA

De los Departamentos antes mencionados hay uno que ha tenido una útil actividad a la que vamos a referirnos por estar además vinculada con la que realizan en España las habitualmente llamadas Universidades de Verano. A fines del mes de mayo próximo pasado se celebró en la Universidad de Puerto Rico la primera Conferencia del Departamento de Escuelas de Temporada de la Unión de Universidades que nos ocupa. Su objeto esencial era el estudio de los fines asignados a dichas Escuelas y la coordinación de sus programas para que en lugar de estorbarse se completaran mutuamente. Como se esperaba la reunión fué interesante y un gran número de delegados dieron brillantez a las sesiones representando a las Universidades de Chile, Ecuador, Costa Rica, Panamá, Haití, México, Guatemala y Puerto Rico, así como la UNESCO y, por la Unión, su Presidente y su Director General, doctor Guillermo Franco vich. La Conferencia tuvo el nombre de "Mesa Redonda de Escuelas de Temporada", y la adopción de esta denominación para tales Centros de Estudios fué uno de sus acuerdos, al que siguieron los de recomendar su creación a las universidades que aún no las posean para el cumplimiento de los siguientes objetivos: divulgar la cultura para que llegue a toda la colectividad; aumentar el número de cursos de cultura general; atender a las necesidades de quienes no pueden asistir a las clases normales; fomentar en cada escuela ciertos estudios con preferencia a otros y de acuerdo con las posibilidades del país respectivo; organizar excursiones complementarias, e intercambiar profesores. Otras significativas recomendaciones acordadas por la Mesa fueron estas: fomentar los estilos de vida regionales y "considerar el estudio de los rasgos esenciales de las culturas hispanoamericanas en su totalidad, confrontándolo con cursos comparativos de las otras grandes culturas de América"; estimular la comprensión internacional e interamericana; dar cursos sobre las organizaciones internacionales más importantes; enviar a la UNESCO, para su publicación, los programas de los cursos de temporada, así como publicar estos mismos programas con todo detalle, incluir en presupuestos los gastos de estas escuelas, unificar entre unas y otras sus formularios y dar facilidades para la convalidación mutua de los estudios. Otro capítulo de los acuerdos se refiere a los profesores, recomendando el canje entre universidades hispanoamericanas, la facilitación máxima de los trámites y la notificación de las invitaciones a realizar, a fin de que las uni-

versidades vecinas puedan aprovechar la venida del profesor foráneo. También se ocupó la Mesa del intercambio colectivo de profesores y alumnos, que fué propugnado paralelamente a la organización de cursos de temporada escalonados. Respecto a las becas, aparte de recordar la conveniencia de que se publiquen en el repertorio de la UNESCO sobre la materia, se subrayó que deberían conjugarse al concederlas los méritos académicos con las condiciones económicas. Para cejar el cumplimiento de estas recomendaciones y proseguir los estudios en torno a esta materia, se constituyó el Departamento de Coordinación de Escuelas de Temporada, con sede en Puerto Rico, del modo antes aludido.

LA PONENCIA DEL DOCTOR MONTERDE

Tanto la revista de la Unión de Universidades, como la de la Universidad de México, destacaron la ponencia que presentó el doctor Francisco Monterde, Director de la Escuela de Verano, de México, y representante del Rector Garrido en la Conferencia de Puerto Rico. El doctor Monterde hizo notar las diferencias que se observan en los períodos lectivos de las distintas universidades americanas, e incluso en el seno de un mismo país, como ocurre en México. El hecho de que el curso normal de México tenga lugar en primavera, verano y otoño, recarga el número de horas de trabajo de quienes dictan clases en su escuela de verano e impide la asistencia a la mayor parte de los alumnos que siguen cursos regulares en la propia Universidad. Por esta razón se celebran ahora también cursos de invierno, que duran diez semanas, y se han extendido a otras ciudades de la República, e incluso a San Antonio, el Estado norteamericano de Texas, con carácter de Cursos de Extensión Universitaria, sistema que el ponente recomienda a las restantes universidades, sea establecido e intercoordinado, a fin de que los cursos de temporada se celebren escalonadamente y permitan el intercambio de profesores y alumnos pertenecientes a universidades de una misma zona americana, que sería integrada en el caso de México por este país y por las Repúblicas de Centroamérica y Antillas.

Al llegar a este punto es preciso llamar la atención del lector español sobre el hecho de que los cursos de temporada así planteados difieren frecuentemente en su naturaleza de los cursos de verano habituales en España, pues éstos se dirigen de preferencia a alumnos universitarios con carácter de complementación de sus estudios, en tanto que los cursos previstos por la Universidad americana buscan el laudable objetivo de hacer llegar la formación universitaria y los temas propios de la enseñanza superior a personas normalmente ajenas a la Universidad.

ANTEPROYECTO DEL II CONGRESO DE UNIVERSIDADES

Parece poco oportuno referirse ahora al anteproyecto de temario que ha sido propuesto a las

universidades hispanoamericanas para su discusión en su Segundo Congreso, ya convocado para el próximo año, en cuyo mes de septiembre deberán reunirse los delegados bajo el amparo de la Universidad de Chile, según la convocatoria que el Consejo directivo de la Unión ha enviado a los rectores de las universidades con fecha 19 de mayo. El día 28 de agosto había de reunirse en Panamá el Consejo de los directivos para la aprobación definitiva del temario que, sin noticias posteriores, no habrá sufrido probablemente grandes modificaciones. Este temario comprende los ocho apartados siguientes:

1.º Labor de la Unión de Universidades en el período de 1949-1953.

2.º Coordinación de la enseñanza media con la universitaria, y posible creación de un Instituto de Orientación Vocacional Universitaria.

3.º Carta de las Universidades Latinoamericanas o de Guatemala fijando sus fines, el estatuto del profesor y el estudiante y su régimen de gobierno.

4.º Coordinación de servicios y unificación estadística.

5.º Asociación de profesores universitarios latinoamericanos.

6.º Organización y coordinación de la enseñanza e investigación de las ciencias económicas, tema para el que fué planteada la creación de un Departamento en la Unión, tal como antes se ha dicho.

7.º Creación de premios de Ciencias, Artes y Letras y de la Orden al Mérito de esta Unión Universitaria. Es preciso recordar que la Unión celebró una Asamblea extraordinaria en México en 1951, con ocasión de celebrarse el IV Centenario de esta Universidad, con cuya oportunidad se creó el premio latinoamericano de Ciencia, que consiste en Medalla de Oro, pergamino alusivo y la muy elevada suma de 10.000 dólares, que se otorgará cada cinco años al mejor científico de Hispanoamérica; y

8.º La reforma de los estatutos de la Unión, estudio de su financiamiento y determinación definitiva de su sede. Como complemento del proyectado Congreso aparece una llamada "exposición de motivos universitarios latinoamericanos", en la que se incluyen exposiciones bibliográficas, estadísticas, fotográficas, de maquetas y esquemas, de gráficos y toda clase de elementos de juicio que permitan apreciar la situación actual.

Como puede verse, por todo lo anteriormente expuesto, el Congreso que dentro de un año ha de tener lugar en la hermosa capital chilena promete tratar temas realmente vitales en la actividad cultural hispanoamericana. De la sinceridad con que se encaran los problemas da idea el intento que así se expresa en la convocatoria de este Congreso: "sentar las bases para establecer entre nuestros centros universitarios una permanente y coordinada cooperación, con el propósito de superar su tradicional pobreza material y la extrema limitación de su personal técnico y científico calificado que hasta el presente han dificultado su progreso individual, y realizar en común y en ámbito latinoamericano la inaplazable tarea de me-

jorarlas y modernizarlas al alto nivel y con el ritmo acelerado que las actuales circunstancias imponen". Creemos sinceramente que en tan noble propósito la colaboración de las universidades españolas, ellas mismas necesitadas a su vez de apoyo y deseosas de cooperación con sus hermanas de América, puede ser provechoso. La presencia de profesores y universitarios hispanoamericanos en nuestras aulas, y la de profesores españoles en aquellas universidades, es una muestra de que también en España vive y estudia la Universidad de Hispanoamérica, no como puede vivir en una tierra extraña donde el idioma, la estirpe, el modo de vida y las costumbres todas son ajenas y donde la adaptación es dificultosa, sino como puede des-

envolverse en su propio ámbito cultural, en la raíz nutricia común donde toman su origen todas las universidades hispánicas de ultramar. Junto a otras universidades extranjeras que, sin duda, con menos títulos, han participado como observadoras en el Congreso anterior, estimamos con toda sinceridad que deben figurar en este próximo de Santiago de Chile las Universidades de Salamanca, de Alcalá, de Santiago y tantos otros focos culturales que a todos los hispanoamericanos pertenecen y cuyos modernos y celosos guardadores podrían llevar su palabra de paz, de amistad y de saber a los estudiosos del otro lado del mar.

CARLOS ROBLES PIQUER

II CURSILLO PARA EL PROFESORADO DE ENSEÑANZA LABORAL

En Santander, y en el Palacio de la Magdalena de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, se ha celebrado —durante los días comprendidos entre el 7 y el 20 de septiembre— el II Cursillo de perfeccionamiento para el Profesorado de Enseñanza Laboral.

El motivo de elegir esta provincia —grieta por la que Castilla recibe las salpicaduras de agua salada de nuestro Cantábrico— como punto de partida en la traslación que ha de realizarse a través de España con ocasión de los sucesivos cursillos, lo da el integrarse en ella, de modo ejemplar, todos los elementos productivos de nuestra Península.

El contenido del cursillo excede, sin embargo, a lo que por su denominación pudiera entenderse. Además del mejoramiento profesional de este personal docente —preocupación primaria del Patronato Nacional para conseguir se sitúe en las condiciones precisas requeridas por su trabajo, de carácter esencialmente práctico en lo que se refiere, sobre todo, a los Ciclos de Formación Manual, Especial y de Ciencias de la naturaleza— se han ventilado en las jornadas del cursillo, mediante el correspondiente diálogo, los principales problemas que afectan a esta joven docencia.

Dos actividades distintas se han de considerar, por lo tanto, dentro de este concepto:

I. Cursillo de perfeccionamiento para el Profesorado.

II. Reuniones de los cargos directivos y seminario de problemas de enseñanza laboral.

I. CURSILLO DE PERFECCIONAMIENTO PARA EL PROFESORADO

Don Lorenzo Vilas López, Catedrático de Microbiología en la Facultad de Farmacia de Madrid, tuvo a su cargo la dirección del cursillo, al

que asistieron dos grupos de alumnos: los Profesores de los ciclos Especial y de Ciencias de la Naturaleza y los del de Geografía e Historia. Los Catedráticos don Gaspar González y don José Manuel Casas Torres rigieron, respectivamente, cada uno de ellos.

Los estudios del primer grupo se han referido principalmente al suelo, la planta y el ganado como elementos interdependientes dentro de un proceso natural, ya que el alimento de este último nace de la tierra.

Se iniciaron, diariamente, las jornadas de trabajo a las ocho de la mañana con una conferencia técnica sobre los temas a que se ha hecho referencia, para a continuación visitar —al mismo tiempo que se salía al campo— los establecimientos agrícolas, ganaderos e industriales más interesantes. A tal efecto se hicieron excursiones a la Granja-Escuela de Heras —de la Obra Sindical de Colonización—, donde reciben sus clases veinte alumnos para capataces agrícolas; la finca Astillona, propiedad del señor Gandarias, hermoso ejemplo de formación en un suelo procedente del saneamiento de las marismas; la de Alday, con magnífico ganado puro holandés obtenido por inseminación artificial; "El Campo", de don José Pérez Bustamante, en el itinerario hacia Potes —donde se pasó el día entero—, interesante comarca por sus variados productos agrícolas y lugar donde se conserva —en la finca de Cuevas— el cultivo de la vid, tan tradicional en esta provincia, pero hoy desaparecido casi en absoluto; la S. A. M., en Renedo, cooperativa lechera —integrada por cerca de nueve mil ganaderos de la Montaña—, cuya finalidad es la elaboración y venta de leche en fresco, en polvo, condensada o dietéticos conseguidos por los más modernos procedimientos; la NESTLE, en la Penilla, de productos lácteos y chocolates; la SNIACE, en Torrelavega, de fibras textiles procedentes de la madera; Albo,

en Santofía, con fábrica de conservas y salazón de pescados. Al Valle del Besaya y Reinosa se dedicó otro día.

Con el plan de excursiones detallado fácil es comprender que el director del grupo y los profesores —señores Vieitez y Hernando— utilizaran en muchas ocasiones como escenario de sus lecciones el propio campo, única forma de conseguir la exposición total del programa.

Después de comer los cursillistas se trasladaron, también diariamente, al Instituto de Enseñanza Media, en cuyo laboratorio —cedido amablemente a tal efecto— los profesores señores Fontán y Guerra sometieron a análisis las muestras de tierra y plantas recogidas por la mañana. A continuación el técnico señor Dabán tuvo a su cargo el estudio de los aparatos sonoros de proyección cinematográfica y de las cámaras fotográficas, de que han sido dotados los Centros de Enseñanza Media y Profesional, al objeto de adiestrar a los profesores en su manejo, ya que constituyen uno de los elementos más importantes que se han de considerar de acuerdo con los nuevos métodos pedagógicos.

Por último, dentro de este mismo grupo, los jefes de los distintos servicios técnicos de la provincia desarrollaron un ciclo de conferencias. Comenzó el día 9 con la intervención del Ingeniero forestal de la Diputación, señor Pondal, quien expuso la situación del monte en la provincia, estudiando sus tres zonas: alta, de hayedo; media, de roble, y baja, de pino y eucalipto.

El señor Fe Olivares hizo una descripción, en la segunda conferencia, del aspecto agropecuario de la Montaña, zonas de cultivo, pérdidas de algunos tradicionales, inconvenientes del minifundio, nuevas explotaciones, comunidades de pastos y situación del ganado. Tocó, en forma precisa, el problema de las repoblaciones eucaliptales en orden a la disminución de prados, así como sus repercusiones en el aspecto económico-social por la escasa demanda humana que supone esta producción.

La minería en Cantabria fué objeto de estudio en la pronunciada por don Juan Gómez Ortiz, Ingeniero del Distrito minero de Santander, quien luego de explicar someramente la génesis de los criaderos minerales, pasó a exponer la historia de la minería provincial y el estado actual de los criaderos en explotación, que hacen que esta provincia ocupe el cuarto lugar entre las de España después de Oviedo, Vizcaya y Barcelona, arrojando 202 millones de pesetas en el ramo de laboreo y 507 en el de beneficio.

Don Miguel Doaso, Ingeniero agrícola (I. A. B., Francia), trató de la situación agrosocial de la provincia. Comenzó con la descripción geofísica y geológica, relacionándolas con su situación y clima. Se extiende en la determinación de zonas de cultivo y pradería, que suponen un total de 134.960 Has., con un valor de 397.800.000 pesetas. Las masas forestales se establecen en 92.688 Has., de las que corresponden al roble unas 44.388. En la distribución de la propiedad rústica inmueble se produce el hecho paradójico de que, no obstante la desconcentración existente, más de sus dos terceras partes están intervenidas por la Adminis-

tración pública. El ganado vacuno, en su mayoría de raza holandesa, suma 237.343 cabezas por 393.710 habitantes. Por último, se refirió a los tipos de empresas y a la distribución de la población, absorbida por el campo, ya que las actividades marítima, industrial y minera ocupan solamente 17.800 hombres, mientras que el número de familias rurales llega a 40.000.

El día 16 se cerró el ciclo con la disertación de don Andrés Salvado sobre la ganadería montañesa desde el punto de vista zootécnico-económico. Dividió la provincia en las clásicas tres zonas, estudiando la situación del ganado caballar, mular, asnal, lanar, cabrío, porcino y bovino en cada una de ellas, así como las afecciones que urge más combatir. Llega a la conclusión de que se impone "la necesidad imperiosa de emprender una seria labor de mejora" a conseguir transformando la ganadería actual en otra más productiva y numéricamente superior. Analiza el proceso de fecundación y las ventajas que puede reportar una selección adecuada, en el toro especialmente, junto a una alimentación racional, abogando por el establecimiento de centros de inseminación artificial.

Los tres últimos días se dedicaron al estudio y redacción de los cuestionarios del tercer curso del Bachillerato laboral.

El grupo de Geografía e Historia comenzó sus actividades el día quince con el Catedrático señor Casas Torres y el profesor señor Floristán, planteando diversas cuestiones metodológicas y estudiando detalladamente los caracteres generales de la geografía provincial en sus diversos aspectos. Por Torrelavega se trasladaron al valle del Besaya, donde tuvieron ocasión de observar su origen morfológico y las formas de vida que en él se producen. En Reinosa visitaron la fábrica de maquinaria eléctrica de la Constructora Nacional, con más de 350 obreros. Desplazados al nacimiento del Ebro y después al pantano de este río, analizaron sus condiciones geológicas y sus características fundamentales. San Vicente de la Barquera, Potes y el nacimiento del Deva fueron objeto de otra excursión, y a Santillana y las Cuevas de Altamira se dedicó un día, terminando con el recorrido circunvalatorio de la capital. Al igual que los profesores del otro ciclo, se estudiaron los cuestionarios para el tercer curso del Bachillerato laboral en esta materia.

II. REUNIONES DE LOS CARGOS DIRECTIVOS Y SEMINARIO DE PROBLEMAS DE ENSEÑANZA LABORAL

Bajo la presidencia del Excmo. señor Director general de Enseñanza Laboral, don Carlos María Rodríguez de Valcárcel, se celebraron estas sesiones a partir del día 17.

El diálogo con los cargos directivos —Directores y Secretarios— se realizó a través del estudio de sus ponencias y lectura de los informes que, en relación con la labor realizada durante el curso y sugerencias concretas, habían preparado. A estas reuniones asisten, además de los miembros del Patronato Nacional, don José Navarro Lato-

re, Secretario general del mismo, y los Vocales don Lorenzo Vilas, don Ramón Beneyto, don Diómedes Palencia y don Natalio González, además del Jefe de la Sección de Enseñanza Laboral, asistieron a estas reuniones. El señor Beneyto pronunció una interesante conferencia sobre los campos de experimentación en los Institutos Laborales, los señores Cardenal, representante de la Delegación Nacional de Sindicatos; Rodrigo Sospedra, por la Delegación Nacional del Frente de Juventudes, y Torres, como Asesor de Formación del Espíritu Nacional en la Dirección General de Enseñanza Laboral.

PONENCIAS

Después de la exposición de cada uno de los temas objeto de estudio, conforme al orden establecido, los problemas suscitados se someten a discusión de los asistentes al objeto de evitar el replanteamiento que de los mismos se pudiera hacer por los restantes ponentes.

Formularon ponencias los directores de los Institutos Laborales y los miembros del Patronato Nacional. Nos referiremos ahora a estos últimos.

El Profesor López Niño habló del régimen educativo y reglamento interno de los Centros de Enseñanza Media y Profesional. La magnitud del contenido de esta ponencia hizo necesario dedicar tres sesiones a su desarrollo. Se dió cuenta del proyecto que se ha redactado para reglamento de estos Centros, en el que se detallan, a través de sus once capítulos, los fines y funciones que corresponden a los Institutos Laborales, así como las obligaciones y derechos de los profesores y alumnos, jerarquías, instituciones circunesculares, hogares-cantinas, etc. Se detuvo en los estudios que deben hacer los profesores sobre la comarca en que el Centro está enclavado, llamando la atención de su significado en orden a la elevación cultural de nuestros burgos y señalando que no ha de constituir preocupación del personal docente la escasa disponibilidad de tiempo con que contarán en el futuro, ya que los auxiliares y ayudantes desgravarán, en parte, su trabajo, y además existe la posibilidad de que formen equipos en los que la división de funciones hará más fácil estas tareas.

La situación de los Centros de Enseñanza Media y Profesional en materia fiscal y económica y el procedimiento reglamentario en su funcionamiento, en relación con los Patronatos Nacional y Provinciales, fué objeto de una ponencia a cargo del señor González Páez. Destacó la necesidad de establecer reformas que abrevien los trámites innecesarios para conseguir la efectividad de las cantidades libradas por los conceptos de personal, evitando se dilate la percepción más tiempo del necesario. Los habilitados deberán tener en cuenta las instrucciones remitidas para formular las nóminas y aplicar los descuentos que establecen las disposiciones sobre la materia en atención a los ingresos totales, pero distinguiendo siempre la fuente de donde procedan. La aplicación de los seguros sociales y el régimen de sub-

sidios familiares —que ya ha entrado en vigor para este personal— se trató detalladamente.

A la organización de los talleres y orientación práctica de su funcionamiento, se refirió el señor Palencia Albert. Insistió sobre la diferencia existente entre la formación profesional y la labor de estos nuevos centros, de carácter mixta, ya que la iniciación técnica que se presta en el ciclo de Formación manual ha de estar fundamentada en los conocimientos culturales adquiridos en los restantes. La producción característica en la comarca quedará vinculada a estas enseñanzas, pero sin caer en los procedimientos rutinarios tradicionales, sino, por el contrario, introduciendo la técnica más moderna.

El Director del Centro de Medina del Campo, don Ignacio Sánchez López, dió a conocer la situación en que se encuentran los alumnos que pretenden ingresar en los Institutos Laborales. La falta de preparación de que adolecen puede llevar a dos conclusiones: no aprobarlos en el examen de ingreso —lo que produciría un déficit considerable de alumnos— o admitirlos con ese escaso bagaje intelectual. Esta última solución supone el tener que dedicar al profesorado —por lo menos durante los dos primeros cursos— a una docencia inferior que no corresponde a su cometido, dejando a un lado —para después entrar de forma intensiva en ellas, a partir del tercer curso— las materias establecidas en los cuestionarios vigentes. El curso preparatorio dentro del Instituto Laboral —sin retrasar la edad de ingreso— o la Escuela preparatoria simultánea con una eficiente labor en la inspección de Enseñanza primaria, pueden mejorar el problema. Se refirió a continuación al pago de las matrículas, que se deben hacer por curso y no por asignaturas, cobrándose con independencia las que el alumno lleve suspendidas del anterior, y a ser posible todos los derechos se satisfarán en metálico.

La concesión de diplomas o certificados de aptitud, en los cursillos monográficos para productores, con validez en las empresas, así como el establecimiento de una clasificación profesional para nuestros bachilleres —dentro de sus distintas modalidades— utilizables en su encuadramiento laboral, fué el contenido de la ponencia del Director del Centro de Tarazona, don Manuel Gallardo.

La captación de alumnos para esta docencia —que tropieza con grandes y pequeños enemigos— es problema que únicamente el tiempo y la educación paulatina del elemento humano de los pueblos irá remediando. Don Tomás de la Hera, Director del Instituto Laboral de Almendralejo, habló del espíritu primitivo que, cargado de prejuicios sociales, determina en algunas ocasiones —por ir dirigida nuestra enseñanza, con carácter principal, a los económicamente más débiles— las ausencias de los acomodados y de los pobres para que esa opinión pública no los considere encuadrados, precisamente por ir al Instituto Laboral, en la categoría social menos elevada.

El Director del Instituto Laboral de Daimiel, don Francisco Pérez, en su ponencia sobre "Relaciones con los Patronatos", analizó —después de hacer una exposición en lo que afecta al Cen-

tro de su destino— las atribuciones conferidas a los Patronatos Provinciales respecto al profesorado, alumnos y marcha administrativa del Centro, subrayándola la fecundidad de estas funciones ejercidas de una forma entusiasta.

Sin abandonar las enseñanzas del Bachillerato Laboral ni la expansión cultural realizada mediante conferencias y cursos complementarios en la localidad donde está enclavado el Instituto Laboral, aborda don Miguel Pinilla —Director del Centro de Huerca-Overa— el tema de los cursillos ambulantes, que tendrá como fin el llevar —preferentemente a los adultos— unas enseñanzas hasta ahora desconocidas para ellos, proyectando la acción cultural de estos establecimientos en toda la comarca circundante. Tiene esta función, además, extraordinaria importancia por lo que supone de acercamiento social a los campesinos, a los obreros, lo que producirá un ambiente de comprensión y camaradería entre aquéllos que dialogan.

La ponencia “Becas y protección escolar” se desarrolló por don Diego Manzanera Morante, Director del Instituto Laboral de Trujillo. Después de destacar la necesidad que existe de insistir sobre los beneficios de la Enseñanza Media y Profesional, sobre todo en lo que respecta a los Centros de la modalidad agrícola y ganadera, sentó el principio de una protección escolar basada, en primer lugar —para los alumnos de la localidad—, en la concesión de matrículas gratuitas, préstamos de libros, adquisición de ropa, etc., y en cantinas y comedores escolares cuando los alumnos procedan de otros pueblos de la comarca. La creación de becas con carácter casi obligatorio se puede conseguir de los Ayuntamientos, Hermandades Sindicales de Labradores y Ganaderos, Delegación de Sindicatos, Cámaras agrarias, etcétera, con una recomendación eficaz de sus superiores jerárquicos. Estas becas se harían efectivas previo un examen de selección por el organismo que las concede, quedando anuladas cuando el becario no alcance la calificación mínima de notable en las asignaturas cursadas.

INFORMES

Se informó por los directores de los veintidós Centros en funcionamiento en relación con la labor realizada durante el pasado curso. Mereció la felicitación del Director general de Enseñanza Laboral el Instituto Laboral de Alcira, sobre todo por la preocupación constante que ha sentido en orden a la extensión cultural, consiguiendo alcanzar un número considerable de cursos, cursillos y conferencias divulgadoras con la colaboración del claustro de profesores y personas ajenas al mismo, pero de relevantes méritos artísticos, culturales y docentes.

Sugirieron la implantación del Bachillerato de la modalidad femenina, solicitado en las respectivas localidades por los padres de familia, así como la creación de algún sistema que permitiera el poder subvenir a las necesidades económicas que se presentaran por algún motivo imponderable sin acudir a los créditos privados existentes.

La instalación de comedores-cantinas fué también tema común, ya que su puesta en marcha supondría un aumento del alumnado al conseguirse la afluencia de aquellos alejados del Centro y que por carecer de medios de comunicación —caso frecuente— o de los recursos económicos necesarios dejan de percibir los beneficios del nuevo orden docente. Por último, la formalización de las ofertas de las Corporaciones locales sobre campos de experimentación agrícolas y edificios, dilatada en numerosos casos, se reflejó en los informes por lo que supone para el desenvolvimiento total de las actividades pedagógicas del Centro.

CONFERENCIAS

Don Aurelio Rodrigo Sospedra, representante de la Delegación Nacional del Frente de Juventudes en el cursillo, pronunció una conferencia sobre la Educación Política en los Institutos Laborales.

Comenzó por establecer el significado que tienen las llamadas enseñanzas complementarias —Formación del espíritu nacional y Formación religiosa—, las cuales no deben estimarse como pertenecientes a un grupo de segundo orden, sino que son de un valor tan esencial que sin ellas la formación del alumno, por elevada que sea, resulta incompleta.

El niño habrá de conocer los ideales que han de orientar su vida y, además, vivirlos para que de esta forma puedan modelar la esencia de su personalidad y la sustancia de su modo de ser y de su carácter, consiguiéndose luego que estos “hombres afronten con clara visión los problemas de España, que implanten nuevos métodos en el campo y en la industria y que sean capaces de coadyuvar eficazmente para llevar a cabo esa revolución nacional que España necesita y que tantas veces se nos ha escamoteado”.

Terminó haciendo referencia a la colaboración que mantienen los Institutos Laborales con el Frente de Juventudes. Destacó la preocupación constante del Director general de Enseñanza Laboral para que estas relaciones prosperen dentro del espíritu con que han venido sucediéndose y auguró —dentro de lo posible— una mayor ayuda por parte de la Delegación Nacional del Frente de Juventudes.

* * *

Entre los actos celebrados se ha de destacar la visita que don Carlos María Rodríguez de Valcárcel y todos los asistentes y cursillistas hicieron al Hogar Provincial de la Diputación santanderina, donde después de recorrer sus instalaciones, fueron obsequiados por la Corporación con un almuerzo, terminado el cual don José Pérez Bustamante, Presidente de la misma y del Patronato Provincial de Enseñanza Media y Profesional, hizo un resumen del proceso social-económico de la Montaña, refiriéndose después a los avances producidos en nuestra agricultura e industria, de la que se puede esperar aún más. “Tenemos

en la Dirección General de Enseñanza Laboral —dijo— el deseo del Caudillo de hacer llegar de una manera directa la cultura a las clases modestas y alejadas de los grandes centros. Hay preparación suficiente para realizar estas aspiraciones.” “Hacen falta vocación y espíritu de trabajo. Esto es lo que de vosotros esperamos y estamos seguros de obtener.”

Seguidamente el Director general de Enseñanza Laboral, tras de agradecer las atenciones recibidas de la Diputación Provincial, señaló que la “mayor riqueza nuestra son nuestros hijos, y España será, en definitiva, lo que sean los españoles”, cada uno de los cuales lleva dentro de sí una importante misión que cumplir. La obra asistencial de la Diputación de Santander —dijo— se vería coronada con el establecimiento de un Instituto Laboral para la educación de sus asilados del Hogar como íntimo complemento del mismo.

La clausura del cursillo se celebró sin más acto que una comida, a la que con el Director general de Enseñanza Laboral asistieron el de Archivos y Bibliotecas, señor Sintés Obrador; el Presidente de la Diputación, señor Pérez Bustamante; los rectores de las Universidades Menéndez Pelayo y de Valladolid; el alcalde de la ciudad, varios invitados y todos los profesores y alumnos del curso.

Terminada la comida, hicieron uso de la palabra don Tomás de la Hera y Martínez de Piniillos —Director del Centro de Almendralejo—, quien habló en nombre de sus compañeros, y don Ramón Cardenal Velázquez, representante de la Delegación Nacional de Sindicatos.

A continuación el Director general de Enseñanza Laboral pronunció el discurso de clausura. Agradeció las colaboraciones recibidas de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo y de la Diputación Provincial, así como de todos cuantos han contribuido en forma resuelta al éxito del mismo. Su utilidad nos la da el servir como reunión de trabajo y de estudio, de perfeccionamiento en los conocimientos pedagógicos y didácticos, de análisis de problemas planteados en los centros y comarcas; como orientación para el mejoramiento de las actuales instalaciones y su multiplicación por todo lo ancho de nuestra geografía española, en muchas de cuyas zonas se acusan lamentables vacíos culturales que dejaron a nuestro régimen —al no preocupar o preocupar escasamente a aquellos gobernantes— esta triste herencia; como centro de sistematización de la función docente en evitación de la rutina profesional, de la deformación técnica, de la pereza y de la falta de entusiasmo.

Habló después de los cursos que en años sucesivos se celebrarán y de la Institución de Formación del Profesorado, por la que se pretende pasen todos cuantos hayan de nutrir los cuadros del personal docente en nuestros Institutos Laborales, en la prórroga de cuyos contratos habrán de pesar, además de otras consideraciones, la aprobación de los cursos y ejercicios de perfeccionamiento que la Institución señale.

Insistió en la peculiaridad que distingue a estos centros como medios de difusión de la cultura. Las charlas radiadas y los ciclos de conferencias, exposiciones de arte, cursos por corres-

pondencia, sesiones de cine, son los instrumentos a utilizar para su irradiación: “Nuestro objetivo es enormemente ambicioso, pero por ello realmente fascinador. Es, nada menos, que inyectar el gusto por una más amplia cultura y el disfrute inteligente de los bienes de la técnica moderna a masas inmensas que hasta la fecha han permanecido impermeables a los tímidos ensayos hechos sin coordinación ni coraje, con empacho de teoría y ausencia de sentido práctico”. Sin los Institutos Laborales esta masa nunca alcanzaría los beneficios de la educación —profesional y media— que ahora recibe.

Por último, hizo un llamamiento a las Corporaciones públicas y privadas, entidades agrícolas, ganaderas, marítimas y forestales, y establecimientos de previsión y ahorro para que presten ayuda a esta gran obra pedagógico-social, teniendo en cuenta “que ningún dinero se gasta mejor que al invertirlo en la educación”, y que, por otro lado, “la razón de la pobreza de muchos países reside en su incultura”.

CONCLUSIONES

Como fruto de este cursillo, cuyo breve resumen se ha hecho en las anteriores líneas, damos cuenta a continuación, en forma extractada, de las conclusiones a que se ha llegado.

Ingreso en los Institutos Laborales.—Desechada la creación de Escuelas preparatorias anejas a los Centros de Enseñanza Media y Profesional por lo que supone de favoritismo y la implantación de un curso preparatorio en el mismo Centro, ya que de esta forma se equipararía en número de cursos este bachillerato y el preuniversitario proyectado, el plan a seguir será, de acuerdo con la Dirección General de Enseñanza Primaria, el siguiente:

a) Coordinación de esta enseñanza con las Inspecciones de zona de la primaria, al objeto de intensificar la preparación de alumnos en las mejores condiciones posibles.

b) Establecer un sistema de premios para los maestros proporcionales al número y calidad de alumnos aprobados en el ingreso de Instituto Laboral, todo ello con constancia en el expediente personal de aquel a quien se conceden, sirviendo de méritos a considerar en sus traslados, concursos, etcétera.

c) Redactar un cuestionario —no programa— de ingreso que sirva de orientación para todos cuantos preparan a los que pretenden seguir el Bachillerato Laboral. Este pudiera ser el establecido para el grado elemental de la enseñanza primaria.

d) Sincronizar la implantación del cuarto período escolar con la creación de Centros de Enseñanza Media y Profesional.

Reglamento general.—Dar cuenta al Pleno del Patronato Nacional de la totalidad del proyecto con las reformas introducidas a consecuencia de

las deliberaciones de este cursillo, para que, estudiadas las enmiendas pertinentes, se someta a la consideración del Exmo. señor Ministro.

Seguridad social.—Avanzar en este aspecto la situación actual de nuestro profesorado y alumnos —el cual disfruta, respectivamente, los beneficios del subsidio familiar y del seguro de accidentes del trabajo— mediante su afiliación, en los casos en que así lo determinen sus ingresos, a los seguros sociales establecidos.

Talleres.—Unificar el criterio que se debe seguir en estas prácticas —de acuerdo siempre con la modalidad del Centro— en el Cursillo que para los Maestros de Taller se seguirá durante dos meses a partir de octubre en la Institución Sindical "Virgen de la Paloma".

Extensión cultural.—Intensificar la labor de divulgación que se viene realizando en todos los Institutos Laborales mediante el establecimiento de Cursillos periódicos con carácter monográfico, conferencias culturales y otras actividades de esta naturaleza, las cuales se encajarán en un servicio de la Institución de Formación del Profesorado. Los cursillos monográficos —a cargo, principalmente, de los profesores del Centro— pretenden el perfeccionamiento profesional del elemento

obrero de la comarca, no pudiendo asistir los que no tengan esta condición según las normas laborales.

Becas y matrículas gratuitas.—Interesar de las Corporaciones públicas y privadas y establecimientos a quienes afecta directamente esta dotación, la concesión de becas y matrículas gratuitas, atendiendo —con criterio de objetividad— las condiciones intelectuales y económicas de los alumnos a quienes vayan destinadas.

Comedores-cantinas.—Una vez aprobado el Reglamento respectivo y de acuerdo con el Frente de Juventudes, utilizando siempre que sea posible los establecimientos que esta Delegación tenga ya funcionando, proceder a la instalación de comedores-cantinas, sobre todo en aquellos Centros que se hallen con deficientes comunicaciones y que tengan un elevado número de alumnos no residentes en la localidad.

Nuevos Centros.—Implantar el Bachillerato Laboral de la modalidad femenina en los grandes núcleos de población y en aquellas localidades donde existan establecimientos fabriles que por su naturaleza así lo recomienden.

GUILLERMO VÁZQUEZ

UNIVERSIDADES INTERNACIONALES Y CURSOS DE VERANO EN ESPAÑA 1952

Las Universidades Internacionales para graduados españoles, hispanoamericanos y extranjeros, y los Cursos de Verano que durante los meses del estío organizan distintas Universidades españolas por sus alumnos, vienen alcanzando una mayor amplitud e importancia año tras año. Iniciados en Santander por Miguel Artigas, y en Madrid por el Centro de Estudios Históricos, han alcanzado, desde los ya lejanos tiempos de los años de la primera postguerra mundial, un volumen considerable, que ya rinde sus frutos en todas las zonas estivales en que se concentra la Universidad.

Los Cursos españoles para extranjeros siguen en su evolución un evidente auge, como consecuencia de la preocupación cultural llevada hasta la Universidad por las máximas jerarquías de la Educación Nacional a partir de la guerra civil. Recogiendo cuanto de estimable tuvo la experiencia anterior, se han ido enriqueciendo los métodos y las organizaciones hasta superar ampliamente los resultados obtenidos hasta 1936. Basta comparar las cifras dadas por las estadísticas de unos y otros Cursos. En 1931, éstos registraban una media de 130 alumnos; mientras que el año pasado solamente en la Universidad Internacional "Menéndez y Pelayo", de Santander, se ma-

tricularon 431 alumnos. Y si no es suficiente razón el argumentar con la cantidad, los diferentes Cursos organizados en los últimos años demuestran que estos Congresos no han sido baldíos. Por de pronto, se ha conseguido establecer ampliamente un contacto regular de la vida intelectual española con las Universidades (profesores y alumnos) de Europa y ultramar, consiguiendo, además, que por este sistema no se interrumpa la convivencia académica durante el descanso estival. En el aspecto docente se ha procurado complementar el trabajo y el estudio de los alumnos con excursiones y visitas a los monumentos artísticos e históricos más importantes del país, dotando de una fisonomía ampliamente sugeridora a la tarea informativa de los Cursos.

Estos Cursos de Verano, por sus necesidades y también por la gran afluencia del alumnado extranjero, se han extendido a otras estaciones del año, aprovechando para ello la riqueza de matices climatológicos de España. Por ejemplo: en Madrid se han organizado Cursos del 1 de marzo al 30 de mayo; en Málaga, del 15 de enero al 16 de marzo; en Sevilla, durante las primeras semanas del otoño, en reuniones organizadas por la Universidad (la cual montó también su Curso estival en el clima más benigno de Cádiz...). Celebrán-

dose estos Cursos en épocas de funcionamiento del año académico, los universitarios españoles suelen estar ausentes de ellos. Por lo tanto, por tratarse exclusivamente de alumnado extranjero, las disciplinas cursadas giran con preferencia en torno a las clases de Lengua castellana —Gramática, Fonética, Sintaxis, comentarios de textos literarios, ejercicios de redacción...—; dándose también lecciones de Historia y Geografía de España, Literatura, Arte y Música.

No obstante, los Cursos de mayor repercusión son siempre los de Verano, particularmente en las llamadas Universidades Internacionales, en las que es de importancia decisiva la presencia de universitarios españoles, conviviendo con los extranjeros. Existen también Universidades de Verano, que, como la de Santa María de la Rábida y la de La Coruña, han dedicado casi exclusivamente sus programas a cuestiones hispanoamericanas, con asistencia de alumnado español y de profesores y alumnos venidos de distintas naciones de habla castellana. Son de destacar, entre estas Universidades estivales, la Internacional "Menéndez y Pelayo", de Santander, quizás la de más trascendencia al exterior, que ha desarrollado hasta una quincena de diversos Cursos desde el 15 de julio al 17 de septiembre; la de Barcelona, que ha constituido un gran éxito, del 6 al 27 de agosto; la hispanoamericana de La Rábida; la de Burgos; la de Vigo, y otras muchas más que luego citaremos.

Los Cursos para extranjeros dependieron hasta 1940 del Ministerio de Educación Nacional, anexionándose después al Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Últimamente ha intervenido también en la organización de los mismos el Instituto de Cultura Hispánica, organizando, desde 1947, los Cursos de Problemas Contemporáneos en Santander; los de La Coruña, en colaboración con la Asociación Cultural Iberoamericana de aquella ciudad; los Cursos para norteamericanos en Madrid y Fuenterrabía, amén de conceder becas para universitarios españoles, hispanoamericanos y extranjeros para participar en los Cursos de La Rábida, Burgos, Comillas, etc.

Los Cursos dependientes del C. S. I. C. han alcanzado un gran volumen, de cuya trascendencia dan idea las siguientes cifras: desde 1940 se han organizado 34 Cursos, con asistencia de más de 4.000 alumnos; en más de su mitad, extranjeros. En el verano de 1951 pasaron por las Universidades Internacionales de Verano 2.100 alumnos extranjeros.

Nada cabe decir, que no sea obvio, de las ventajas múltiples que para los universitarios extranjeros representa su asistencia a los Cursos españoles. En cuanto a los nuestros, conviene señalar como beneficio el de no convertir el verano en un compás de espera que separa entre sí dos etapas de trabajo. Es peligrosa la intensidad con que en algunas zonas de la vida nacional se aprovecha el estío para practicar un descanso que más parece una desconexión total con la vida universitaria. Bueno y respetable es el descanso; pero no se descansa para hacer olvido del trabajo universitario. Por otra parte, estos Cursos ofrecen ocasión para otros estudios marginales, que no es-

tán comprendidos en ninguna carrera, pero que son auxiliares excelentes. La presencia, además, de universitarios extranjeros favorece una convivencia, un intercambio cultural y lingüístico muy valiosos para la juventud intelectual.

UNIVERSIDADES INTERNACIONALES

Para dar una impresión general de la amplitud de esta manifestación cultural española, damos a continuación la lista de los principales Cursos celebrados principalmente durante el pasado mes de agosto. Entre los destinados a alumnado extranjero y español figuran los de la Universidad Internacional "Menéndez y Pelayo", de Santander; los de las Universidades de Barcelona, Oviedo, Sevilla, Santiago de Compostela y Valladolid; los organizados en San Sebastián, a cargo del Sindicato Español Universitario; Jaca, de especial tradición, organizado en la ciudad oscense por la Universidad de Zaragoza; los de Cádiz, de la Universidad de Sevilla; los de Palma de Mallorca, Sitges y Tossa de Mar... Entre los señalados especialmente como hispanoamericanos figuran el de la Universidad Hispanoamericana de La Rábida, ya en su primer decenio; el de La Coruña, a cargo de la A. C. I. coruñesa; el de Burgos, en colaboración con el Instituto Suareciano; el Curso de Problemas Contemporáneos de Santander, en el cual el Instituto de Cultura Hispánica ha hecho funcionar diversos seminarios sobre temas artísticos, literarios, universitarios y políticos actuales de Hispanoamérica, llevados por profesores y alumnos hispanoamericanos en presencia de un numeroso grupo de asistentes a otros Ciclos del Curso de Problemas Contemporáneos, y Cádiz.

Entre los Cursos exclusivamente nacionales destacan los de León, Comillas, Salamanca (organizados por la Universidad Pontificia), Vitoria (por la de Valladolid), Vigo (por la de Santiago de Compostela) y otros.

UNIVERSIDAD "MENÉNDEZ PELAYO"

Son de destacar entre todos los citados los que componen la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo", de Santander, estructurada en los siguientes Cursos de alumnado independiente: Curso de Problemas Contemporáneos, Curso para Extranjeros, Cursos de Lingüística, Curso de Periodismo, Reunión de Estudios Pedagógicos, Curso de Cinematografía y Teatro, Estudios Africanistas, Conferencias y coloquios sobre la estructura de la molécula y del núcleo atómico, Curso de Ciencias Biológicas, Curso de Ciencias Químicas, Reuniones del Congreso de Archivos, Bibliotecas y Propiedad Intelectual, Cursillo de Profesorado Laboral, Estudios de Derecho Privado, Cursos de Fonética, Sección de Humanidades... Todos estos Cursos integran la labor estival de la Universidad "Menéndez Pelayo". De la importancia global de sus actividades da idea, por ejemplo, el programa desarrollado por el Curso de Problemas Contemporáneos de 1952, entre el 4 de agosto y el 6 de septiembre.

El Curso se dividió este año en cuatro grandes ciclos. El primero estudió "La expresión social y religiosa en el arte y la literatura contemporáneas", y fué dirigido por José Luis Fernández del Amo, director del Museo de Arte Contemporáneo, colaborando en conferencias y coloquios una cincuentena de artistas, literatos y críticos entre los más destacados del panorama nacional, entre los que se hallaban los primeros premios de la Bienal Hispanoamericana de Arte, Benjamín Palencia y José Caballero; los escultores Ángel Ferrant y Cristino Mallo; los arquitectos Miguel Fisac y Rafael Aburto; los músicos Joaquín Rodrigo y Federico Sopena; los críticos José Camón Aznar y Manuel Sánchez-Camargo, y los poetas José M. Valverde y Ernesto Mejía Sánchez.

El segundo ciclo versó sobre "Aspectos actuales del catolicismo como forma de vida", bajo la presidencia del Obispo de Bilbao, doctor don Casimiro Morcillo, con participación del filósofo francés Gustave Thibon y de los españoles Leopoldo E. Palacios, P. Augusto A. Ortega, P. José María de Llanos, el Rector de la Universidad de Valencia, José Corts Gran, José María García Escudero, A. C. F. Beales, de la Universidad de Londres, y el famoso teólogo alemán Michael Schmauss, Rector de la Universidad de Munich.

El tercer ciclo se compuso de "Lecciones y coloquios sobre la Universidad Española e Hispanoamericana", y fué dirigido por Pedro Laín Entralgo, Rector de la Universidad de Madrid. De él el lector curioso podrá encontrar información especial en otra parte de este mismo número. El cuarto y último ciclo estudió un "Panorama espiritual, económico y político de la Europa actual", con asistencia de cuarenta destacadas personalidades europeas de los distintos campos intelectuales y políticos.

* * *

Otras Universidades y Cursos han desarrollado temas diversos, pero siempre de un interés semejante al despertado por la de Santander. Para dar una idea varia de lo que han sido éstos, detallaremos a continuación las actividades de los Cursos de Barcelona, La Rábida, La Coruña y San Sebastián, por entender que son quizá los representantes más caracterizados de las modalidades existentes en la España cultural del verano.

BARCELONA

Por primera vez en la Ciudad Condal se han celebrado cursos de verano para extranjeros. Las actividades de los mismos comenzaron el 6 para terminar el 27 del pasado mes de agosto. Estos Cursos se han dedicado preferentemente a alumnos extranjeros, pero también pensando en los españoles interesados por los temas de literatura, historia y arte. 260 cursillistas extranjeros han asistido a las clases de estos Cursos iniciales barceloneses; de ellos 86 son alemanes, 80 ingleses, 59 franceses, 8 italianos, 6 suizos, 6 daneses, 6 belgas, 7 yanquis, 5 holandeses, 3 suecos, 2 irlande-

ses, 2 holandeses, 2 canadienses, 1 israelita, 1 argentino, 1 polaco, 1 hindú, 1 cubano, 1 austriaco, 1 filipino y un representante, respectivamente, de los países de Liechtenstein y de Vietnam. La mayor parte son universitarios, pero figuran inscritos también otros hombres de competente formación cultural a los que por su profesión es necesario el conocimiento de la lengua española. Las clases, en razón del grado de conocimiento del castellano, se dividió en tres cursos: *elemental*, para los que sólo conocían en forma rudimentaria nuestro idioma, subdividido a su vez en secciones de inglés, alemán y francés; *medio*, para aquellos alumnos que no expresan el español con facilidad, y *superior*, explicado en castellano. El temario de los Cursos versó de modo principal sobre aquellos aspectos culturales españoles, como literatura, el arte, el folklore, que pueden proporcionar un panorama real de la situación espiritual por la cual atraviesa España actualmente, al mismo tiempo que les fortifica a los alumnos sus conocimientos lingüísticos, gramaticales y fonéticos de nuestro idioma.

Este Curso se clausuró el 27 de agosto con una lección sobre "La formación étnica del pueblo español", que fué pronunciada por el catedrático Martín Almagro.

UNIVERSIDAD DE LA RÁBIDA

En el verano de 1952 la Universidad Hispanoamericana de Santa María de la Rábida ha desarrollado brillantemente su X Curso estival con asistencia de 55 alumnos hispanoamericanos y españoles servidos por un escogido cuadro de profesores. Los cursos han durado del 10 de agosto al 21 de septiembre, habiéndose pronunciado gran cantidad de conferencias sobre la Hispanoamérica del siglo XVIII y celebrado varias sesiones por cada uno de los trece seminarios sobre temas concretos de la cultura actual. La inauguración del X Curso corrió a cargo del doctor Bermúdez Plata, director del Archivo General de Indias, quien glosó la figura, en octubre centenaria, del historiador chileno José Toribio Medina.

Los temas de las conferencias se refirieron de modo especial a estudios de Historia de América, con algunas incursiones a la actualidad cultural hispanoamericana. Véanse algunos títulos de conferencias: "El Real Patronato", "La literatura indiana en el siglo XVIII", "Nueva España y los territorios españoles de América del Norte en el siglo XVIII", "La sociedad indiana". Estas y otras muchas más, entre las que destacan las cuatro pronunciadas por el catedrático de la Facultad de Filosofía y Letras de Sevilla, Guillermo Céspedes, pertenecen al ciclo de estudios sobre la América del siglo XVIII.

En cambio, los seminarios se refieren todos a una temática actual. He aquí algunas de las materias sobre las cuales versaron ponencias y coloquios: "Problemas de la Universidad española de hoy" (Vicente Rodríguez Casado), "La novela hispanoamericana moderna" (Enrique Moreno Báez), "La crisis del mundo moderno" (Federico Suárez Verdegner), "Problemas de la codificación

americana" (Alfonso de Cossío), "Poesía contemporánea" (Higinio Capote Porrúa), "La sociedad individualista" (Ángel López Amo), "El arte americano contemporáneo" (Torralba Sosiain), "Hispanoamérica vista por los españoles" (Octavio Gil Munilla), "Tradicición y revolución en la Historia del pensamiento" (Jesús Arellano) y "La generación del 98" (José Luis Varela). En este Curso dieron sendas conferencias el Director General de Información, don Florentino Pérez Embid, y Raimundo Paniker. Hubo también otros tres seminarios a cargo de este último, de Mariano Aguilar Navarro y de José Hernández Díaz.

El 21 de septiembre se clausuró el X Curso de Santa María de la Rábida con una conferencia sobre "Solidaridad americana en su triple aspecto del orden internacional, orden político y orden económico-social", pronunciada por el doctor García Oviedo, Rector de la Universidad hispalense.

LA CORUÑA

Otro Curso importante, especializado para acoger a universitarios hispanoamericanos, es el de La Coruña, organizado en la ciudad gallega por la Asociación Cultural Iberoamericana, en colaboración con el Instituto de Cultura Hispánica. El último se ha celebrado del 1.º al 28 de agosto, asistiendo a él numerosos becarios hispanoamericanos que cursan estudios de licenciatura, doctorado o investigación en las Universidades españolas. El programa de este Curso ha sido muy amplio y vario, haciendo pasar por la atención de los cursillistas un panorama, tanto de la literatura y del arte españoles, preferentemente gallegos, como también aspectos prácticos de la vida española actual: el desarrollo de las industrias gallegas, aspectos político-sociales de la España de hoy, etcétera. Junto a conferencias sobre el cancionero galaico-portugués o la lírica gallega, se pronunciaron otras sobre la evolución de la industria pesquera en Galicia o sobre la figura de Menéndez y Pelayo. En la sesión de clausura dió una conferencia el Rector de la Universidad de Santiago de Compostela, doctor Legaz Lacambra, sobre el tema "Los juristas y la ciencia jurídica". Los asistentes al Curso de La Coruña presenciaron ade-

más numerosos espectáculos folklóricos y realizaron varias excursiones artísticas y turísticas por tierras gallegas.

REUNIÓN INTERNACIONAL EN SAN SEBASTIÁN

Para terminar, expondremos brevemente el esqueleto de la Reunión Internacional de Estudiantes, organizada en San Sebastián entre el 25 y el 31 de agosto, por el Departamento de Intercambio Cultural del Sindicato Español Universitario. A esta Reunión, primera en su especie, han asistido representantes de las Uniones Nacionales de Estudiantes de Portugal, Escocia, Holanda, Francia, el Sarre, Ucrania y Brasil, así como otros de las Asociaciones Generales de Estudiantes de Nancy y de Argelia. La premura con que fueron organizados estos coloquios impidió que asistieran asimismo delegaciones de las Universidades de Alemania, Turquía, Austria, Suiza, Canadá y Grecia, comprometidas anteriormente con otras reuniones europeas.

Estas de San Sebastián tuvieron por objeto el establecer un intercambio de ideas entre universitarios europeos, tomando como tema vertebral el de "Mundos de hoy, mundos de mañana". El programa de estas Reuniones tocó las siguientes materias: "Causas y orígenes de la situación mundial actual", "El estado del mundo de hoy en sus aspectos político, religioso, cultural y artístico", "Capitalismo, comunismo, totalitarismo y cristianismo", "La juventud universitaria y el problema del mundo actual", "Tendencias actuales de la juventud hacia un mundo mejor" y "Fundamentos imprescindibles del mundo de mañana".

De esta primera Reunión se desprende que los 30 asistentes extranjeros a ella se han mostrado favorablemente dispuestos para llevar a cabo los intercambios universitarios propuestos por el S. E. U., con objeto de poder ampliar el conocimiento de los puntos sometidos a discusión en las sesiones celebradas durante estos días sobre el estudio y participación directa posterior de los universitarios en las cuestiones que afectan a Europa, tanto religiosas como políticas, económicas y sociales.

R. DE E.

ENCUESTA SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN ESPAÑA

La REVISTA DE EDUCACIÓN se propone emplear todos los medios a su alcance para estudiar y dar a conocer los aspectos de interés de la Enseñanza española. Para ello, no puede limitarse a publicar artículos y crónicas, sino que quiere solicitar opiniones a todos los educadores y auscultar el ambiente y las tendencias que se desarrollan en el Cuerpo docente. Además, como medio para poder informar y valorar planes de estudio y organización de materias, es preciso conocer previamente los factores que en ellos intervienen. Por este motivo, se ha decidido organizar una serie de encuestas sobre las distintas materias objeto de enseñanza. Para comenzar, se ha elegido la enseñanza de la Filosofía, por dos motivos: por ser una materia más limitada que otras, lo cual permitirá adaptar los cuestionarios en forma experimental, y por ser de organización más universal. Según los resultados de esta primera encuesta, se organizarán las restantes, en forma sucesiva, para evitar su acumulación.

Con los resultados de la encuesta, si ha sido fructífera, se redactará un estudio, que podrá ser, según la importancia de los resultados, un folleto o un libro.

Para la organización técnica de la encuesta ha sido encargado el doctor Láscaris Comneno, redactor de esta REVISTA, profesor adjunto de la Universidad y del Instituto Ramiro de Maeztu.

Esta encuesta será dirigida a todos los catedráticos, adjuntos y encargados de Curso de materias filosóficas de la Universidad, Institutos de Enseñanza Media y Escuelas del Magisterio. Es decir, los tres grados de la Enseñanza oficial en que se cursan estudios de Filosofía. Con ello, la encuesta queda limitada a la enseñanza oficial, pero igualmente será enviada a los profesores de Filosofía de Centros de prestigio de Enseñanza Media privada.

Simultánea a esta encuesta se hará otra, ya no de carácter docente, sino cultural, dirigida a las personas más destacadas en Filosofía, dedicadas o no a la enseñanza, de contenido más general, como complemento de la primera.

Se han redactado, como puede verse a continuación, tres cuestionarios, uno por cada grado de Enseñanza. A cada profesor serán enviados los tres cuestionarios, con el ruego de que conteste al de su grado, y, caso de ser de su interés, a los otros dos, o a uno de ellos. Es frecuente el caso de profesores que lo son en dos grados de enseñanza, y, además, siempre podrá ser de interés el conocer la opinión general sobre grados distintos al propio; sin olvidar, en el momento oportuno, como es natural, que tienen que ser objeto de valoración separada.

Aparte del ruego personal a cada profesor de que conteste con inte-

rés a la encuesta, solicitamos desde las páginas de la REVISTA la comùn ayuda de todos, ya que se trata de un estudio que tan sólo puede tener como resultado el conocer los pareceres del Cuerpo docente y el fruto de su experiencia, lo cual siempre puede ser útil para el constante mejoramiento de la enseñanza.

Reproducimos a continuación el texto de los cuestionarios, y si alguno de los lectores de la REVISTA deseara responder en alguno de sus puntos, con agrado y reconocimiento recibiremos su opinión, que, en un aparato especial, incrementará las respuestas a la encuesta.

LA FILOSOFIA EN LA UNIVERSIDAD

1. ¿Considera adecuada la actual organización?
2. ¿Le parece conveniente la actual distribución geográfica de las Secciones de Filosofía.....
3. ¿Estima conveniente la actual organización de los Cursos Comunes en lo que respecta a la Filosofía?
4. ¿Considera necesario que los estudiantes de las demás Secciones de la Facultad estudien Filosofía en los Cursos Comunes?.....
5. ¿Considera acertado el actual estudio de idiomas en los Cursos Comunes?.....
6. ¿Considera acertado el no exigir el estudio durante la Sección?.....
7. ¿Qué disciplinas considera que faltan o sobran en el actual orden, o cuál debería ser su estructuración por Cursos?.....
8. ¿Considera conveniente la obligatoriedad de todas las disciplinas, o el dar opción al alumno?
9. Respecto a método didáctico, ¿considera necesaria la explicación, por parte del Profesor, de la disciplina íntegra, o preferible el sistema de Cursos monográficos?.....
10. ¿Qué métodos didácticos suele emplear?.....
11. ¿Acostumbra a fijar o aconsejar un texto?.....
 ¿Cuál?

SOBRE ENSEÑANZA MEDIA

1. ¿Considera adecuada o efectiva la actual organización?
2. ¿Considera necesario que, caso de hacerse Bachillerato especializado, todos los alumnos de todas las especialidades cursen la disciplina de Filosofía, o solamente los de alguna o algunas, o los de ninguna?.....
3. ¿Cuántos años debe estudiarse la Filosofía en el Bachillerato?.....
4. ¿En qué cursos?.....
5. ¿Qué edad fisiológica considera necesaria, como media, para que el alumno comprenda los temas fundamentales de la Ontología?.....
6. ¿Considera necesario suprimir o aumentar alguna disciplina, o modificar el orden del actual cuadro?
7. Con respecto al programa de cada disciplina filosófica, ¿considera necesaria alguna modificación? ¿Cuál?
8. ¿Y con respecto a alguna otra posible disciplina?
9. ¿Qué métodos didácticos suele emplear?.....
10. ¿Considera que la exposición oral de un tema filosófico tiene efectividad docente?.....
11. ¿Tiene texto o textos propios?.....
12. Caso de no tener propio, ¿qué texto suele emplear?
13. ¿Qué número de alumnos considera máximo para un Curso de Filosofía?.....
14. ¿Cuántos alumnos tiene, realmente, en 5.º Curso?; ¿y en 6.º?; ¿y en 7.º?
15. ¿Le parece suficiente el actual rendimiento en Filosofía del tipo medio de alumno en el Examen de Estado?.....

ESCUELAS DEL MAGISTERIO

1. ¿Considera necesaria la enseñanza de la Filosofía a los futuros maestros?.....
.....
.....
2. ¿Le parece conveniente y adecuada la actual organización?
.....
.....
3. ¿Considera necesario suprimir o aumentar alguna disciplina del actual cuadro, o modificar el orden?
.....
.....
4. ¿Considera necesario o no que el Profesor de Filosofía sea del mismo sexo que los alumnos?
.....
.....
5. Con respecto a alguna de las disciplinas filosóficas comprendidas en el plan, ¿considera necesaria alguna modificación?.....
.....
.....
6. ¿Tiene texto propio?
.....
.....
7. Si no tiene texto propio, ¿cuál suele emplear?
.....
.....
8. ¿Qué métodos didácticos suele emplear?
.....
.....

Cartas a la Redacción

Señor Director de la REVISTA DE EDUCACIÓN.

Madrid.

Distinguido señor mío:

Ya que veo que tiene la buena costumbre de aceptar la opinión espontánea del prójimo, me atrevo a ponerle estas líneas, para opinar, a mi vez, sobre la REVISTA que usted dirige. Pero no voy a enjuiciarla desde todos los puntos de vista, pues en este rincón gallego donde estoy encerrado no hay quien pueda estar al día en cuestiones tan variadas. Lo que sí puedo decirle, del conjunto de la REVISTA, es que ya era hora que hubiese una que se atreviese a tratar científicamente la enseñanza, pues ya estamos cansados los pedagogos de que nos tomen a broma.

Los artículos son interesantes, especialmente el del señor Maílo, que trata razonadamente temas tan importantes. Pero sobre todo me ha interesado la Sección esa de "La Educación en las Revistas". Siempre me ha interesado saber lo que opinan los compañeros en las labores docentes, aunque era prácticamente imposible que uno se leyese todas las revistas profesionales y toda la prensa de Madrid y de provincias; no había manera de seguir las opiniones y las polémicas... Y ahora me encuentro todos esos artículos resumidos juntos. Algo así como el mentidero de los educadores. Una buena idea, que nos proporciona a todos el poder seguir paso a paso todo lo que se publica en España. Pero no es esto sólo lo que me ha gustado; yo conozco bien el caso de quien quiere hacer ver un problema y logra publicar un artículo en el periódico de su provincia, y como resulta que fuera de allí nadie conoce ese periódico, pues como si no hubiera publicado nada. Ahora ya podemos estar seguros de que ustedes lo recogerán y se podrá enterar todo el mundo, estableciendo así un diálogo entre los educadores de España entera. Que ésa es la mejor manera de conocer cómo piensan los de nuestra profesión. Y como no quiero elogiar mucho, con su permiso, le haré algunas observaciones que se me han ido ocurriendo.

¿Por qué empiezan la Sección por la Enseñanza Universitaria? En el primer número, el orden que dieron fué: Enseñanza Primaria, Media, Universitaria, Profesional y Técnica, Laborales, Archivos y Bibliotecas y Bellas Artes. Pero en el segundo número lo cambiaron en esta otra forma: Universitaria, Media, Profesional y Técnica, Laboral, Primaria, Bellas Artes y Archivos y Bibliotecas. Y en el tercero han seguido este orden. Supongo que mucha gente creerá que es perder el tiempo discutir el orden, pero se trata nada menos que de la estructuración de los grados de enseñanza, tema

nada despreciable. Pues bien: le confieso que el primer orden me parece mucho más lógico que el segundo, pues en todas las clasificaciones de los grados de enseñanza hay que seguir el orden mismo de la naturaleza. Es cierto que otro criterio podría ser el de la creación histórica de cada grado, conservándolos por antigüedad, pero no creo que esto sea comparable a un escalafón. Nadie puede estudiar para Abogado sin hacer antes el Bachillerato y la Escuela Primaria. Nadie debería ser Ingeniero sin haber pasado por la Escuela de Artes y Oficios y por la Primaria. Si me disculpa la pedantería de corregirle a nadie la plana, le propondría este orden: Enseñanza Primaria, Media, (comprendiendo como subdivisiones todas las de Media, es decir, Bachillerato clásico, que ustedes llaman Media, Profesional y Técnica y Laboral), Universitaria y luego esas otras dos de Bellas Artes y Archivos. Lo de incluir en Media a todas las de grado medio es por la edad de los estudiantes, y en ese caso se debería separar lo que corresponda a las Escuelas Superiores de Ingenieros y ponerlo como apéndice a la Universitaria, ya que, aunque no es de la Universidad, coincide con ésta en la edad y en la intensidad de los estudios. ¿No se llama Enseñanza Media Laboral la laboral? Entonces es que es Media, porque, que yo sepa, el Bachillerato no tiene la exclusiva de la Enseñanza Media. Quizá la más difícil de encasillar será la Profesional y Técnica, ya que ahí están incluidas Escuelas muy diversas; por eso se debería separar las que son de grado medio y de grado superior. Supongo que algún motivo tendrían para establecer el segundo orden, aunque supongo sería el escalafonal.

Lo de Bellas Artes me parece bien incluirlo, pero cuidando de no hablar más que de los artistas buenos. Y cuidado que escriben poco los profesores de Bellas Artes sobre la Enseñanza de las Bellas Artes, casi tan poco como los profesores de las Escuelas de Ingenieros, que nunca aparece una opinión suya que sea docente.

Por otra parte, me parece que sería muy útil que ampliasen más la información de libros, con juicios sobre los manuales y obras de texto, que fuesen orientadores.

Me dispensará, señor Director, que me haya atrevido a criticar la REVISTA, pero es con la mejor voluntad de cooperar en su labor con una modesta opinión, que le ruego la reciba como de un educador sin pretensiones, pero que se alegra cuando ve que los compañeros hacen cosas buenas para mejorar la enseñanza a que nos dedicamos.

Con mi felicitación más sincera y cordial por el fruto de su trabajo, reciba un atento saludo de su affmo. a., q. e. s. m.,

A. Díez VIÑERGA

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Antes de comenzar a analizar las publicaciones que corresponden a esta Sección, por haber sido publicado en una revista universitaria, creemos poder recoger aquí el benévolo juicio que sobre la REVISTA DE EDUCACIÓN se publicó, en estos términos: "La revista, en su totalidad, es un acierto". "Especialmente interesantes son las crónicas sobre legislación extranjera en materia de enseñanza..." "En su conjunto, una revista completa y limpiamente profesional, pulcramente atendida al ámbito de una profesión, espléndidamente editada y, además, amena" (1).

Otro parecer emitido es: "Un acontecimiento digno de ser muy especialmente destacado es la aparición de la REVISTA DE EDUCACIÓN, editada por el Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional de España. Lo más difícil de conseguir en esta materia es el equilibrio de las secciones. La REVISTA DE EDUCACIÓN puede ser un modelo en su género y en esta materia.

"Además de trabajos originales, con sentido orientador, sobre los múltiples aspectos de la vida educativa, la REVISTA DE EDUCACIÓN ofrece una interesante información extranjera y crónicas realizadas en forma tan original como eficiente (1 bis).

Como el contenido de los artículos que extractamos varía grandemente de unas temporadas a otras, no creemos necesario mantener en forma rigurosa los subapartados de la Sección.

EXAMEN DE INGRESO

El Jefe Nacional del S. E. U. publicó en la revista *Alcalá* un extenso estudio sobre la selección del alumnado universitario, en el que encuentra graves fallos, que dañan a la Universidad, y que son de orden intelectual y social. El joven no entra en la Universidad convenientemente preparado en lo que se refiere a *herramientas* de trabajo, y le falta el conocimiento de las lenguas vivas y del latín. Además, el comportamiento de la masa estudiantil deja mucho que desear en cuanto a urbanidad, consecuencia del brusco cambio del sistema coactivo del Bachillerato al libre de la Universidad. En la casi totalidad de los estudiantes se nota la ausencia de inquietud intelectual; "el estudiante entra en la Facultad para aprobar, no para aprender. En lo que le secundan, es cierto, la mayor parte de los padres". Todo ello se debe a que el estudiante termina el Bachillerato sin conocer su vocación, y el motivo de elección de la carrera es siempre anecdótico, no vocacional. Todo ello lleva al autor a una conclusión: el actual sistema de selección, de total libertad, es imperfecto. El Examen de Estado no sirve ni de

orientación ni de selección. Sobre esta conclusión, propone dos *soluciones*: 1) Examen de ingreso en la Universidad, que "posiblemente adolecería de gran parte de los defectos que tiene el actual Examen de Estado", y no bastaría para determinar la vocación. Además, se correría el peligro de que quedase supeditado a los intereses profesionales, como ha sucedido en las Escuelas Especiales; y 2) El Curso preparatorio en la Universidad, que serviría para el ingreso en cada Facultad. Para ello sería necesario reducir un año el Bachillerato y revisar los planes de las Facultades. "Estos Cursos preparatorios deben estar a cargo de la Universidad, que los realizara a través de cada una de sus Facultades". Para estos Cursos, el Profesorado debe ser universitario; los planes de estudio, compuestos por: disciplinas fundamentales, "prácticas de estudio" y "Aula de Cultura". Finalmente, el autor hace una aplicación a la Facultad de Derecho, y señala la peculiaridad de las Facultades de Filosofía y Letras y Ciencias (2).

Actitud contraria sostiene Giménez Caballero, al plantear el problema del tránsito de la Enseñanza Media a la universitaria. Critica las dos soluciones propuestas [por el nuevo proyecto de Ley de Enseñanza Media]: 1) *El cursillo preparatorio en Centros de Enseñanza Media*, "a más de parecer vago e indeterminado, resultaría hasta vergonzante como un 7.º año tan larvado como estéril"; critica duramente el que se quiera quitar el 7.º año al Bachillerato, y juzga que su supresión "sería catastrófica en los primeros tiempos". 2) *El curso preparatorio en la Universidad*, "además de insuficiente sería inviable. O dicho más a las claras: intolerable". Facilitaría "la huelga y el motín en la vía pública por el más mínimo pretexto". "Además, la Universidad no es para acoger clases innumerables, que la convirtieran otra vez en *clases de mitin* (sic), como aquellas pavorosas de Ortega y Rubio en el preparatorio de Letras y Derecho, entre aplausos, risas y toda suerte de irrespetuosidades". Al profesor de Universidad "jamás [hay] que ponerle en la tentación de caer en el libro de texto, en la academia privada con ayudantes o gentes de tercera mano, en la mercadería de su enseñanza, a que llevarían fatalmente los Cursos preparatorios". Por todo ello, juzga el autor necesario crear un nuevo *Grado* de enseñanza, el Grado Universitario, que no se confundiría con las Carreras técnicas o especiales, y que es "el verdadero, el solemne, el tradicional" (3).

Limitándose a plantear el problema, encontramos otro artículo. ¿Puede ingresar en la Universidad todo el que a ello aspira? No. Y ni hablar de las becas, pues proporcionalmente son insignificantes, y más bien son ayuda que base. Respecto a la plétora de Licenciados, dice que quien

(1) M. Roda: "Educación Nacional", *Guía* (Madrid, VII-52), 4.

(1 bis) Sin firma: "Revista de Educación", *Noticias de Educación Iberoamericana*, 13 y 14 (Madrid, 6-VII-52), 13.

(2) J. Jordana: "Selección del alumnado", *Alcalá*, 15 (Madrid, VIII-52).

(3) E. Giménez Caballero: "Falta el grado universitario", *Baleares* (Palma, 25-VII-52).

afirme que existe en España será porque profese "profesionalismo a ultranza" y olvide que, además, la Universidad es órgano de cultura. Critica duramente la selección que actualmente se hace de los de origen humilde; se elige y acepta, ayudándoles, a los superdotados; pero ¿y los normales? Por todo ello, afirma que es urgente encontrar una solución, si no se quiere agravar la envidia y el odio en la lucha social (4).

CONCEPTO Y MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD

Un editorialista, partiendo de la insatisfacción por la Universidad actual, considera que la Universidad no es como debiera ser, porque forzosamente está ligada al índice de cultura media del país, es decir, que no es un problema de solución independiente. Los remedios que señala son: "1) Perfeccionamiento de todas las enseñanzas fundamentales hasta que alcancen rigurosa autenticidad. 2) Estimular, en toda medida posible, el espíritu de servicio en el Profesorado. 3) Intensificar el espíritu de cooperación entre todos los educadores de las Instituciones del Estado, de la Iglesia y privadas. 4) Ganar la batalla de la solidaridad entre todas las secciones de la población escolar española; y 5) En resumen, preocupación creciente por nuestro pueblo". "Quedaría por decir que en ellas [los puntos señalados] está en germen una Universidad y una educación españolas que nunca han existido y que aparecen ahora con franqueo de urgencia" (5).

En la clausura de la II Reunión Nacional de Mandos del S. E. U., el Ministro-Secretario, en su discurso, tras hacer el elogio de la Universidad complutense, plantea las tareas universitarias: "De estas grandes futuras tareas, yo quiero destacar aquí algunas de ellas: el Congreso Nacional de Estudiantes..., el Seguro de Cultura..., el Seguro Dotal y el Seguro que garantice la continuidad de los estudios caso de catástrofe familiar; el Servicio Universitario del Trabajo..." "... el S. E. U. aspira también a dar a la Universidad un amplio sentido social, montándose un servicio de extensión universitaria con varios objetivos: uno, cultura, tendente a propagar un grado mínimo de cultura, de educación entre los españoles...; otro, asistencial y político, de contacto entre el universitario y el obrero del campo y la ciudad". A continuación resalta el tema de las relaciones internacionales estudiantiles, analizando entidades de este carácter y su orientación y efectividad políticas. "Formar profesionales e investigar la ciencia son las funciones que se suelen asignar a la Universidad. Pero la Universidad tiene además otra faceta que, lejos de ser secundaria, me estimo primordial: la de hacer al universitario auténtico..., identificado con el destino nacional...". "... la Universidad debe ayudar al rearme moral y espiritual para hacer frente a la revolución científica que estamos viviendo", lo cual ha de lograrse "con la Universidad que ejerce una tutela educativa, no sólo en lo científico, sino también en lo profesional, en lo espiritual, en lo nacional y en lo humano". Entre otros puntos, también hace referencia a las reuniones y Asociaciones internacionales universitarias (6).

(4) E. Ramírez Molina: "Universidad para todos", *Alcalá*, 13 (Madrid, VII-52).

(5) Alcalá: "Franqueo de urgencia", *Alcalá*, 14 (Madrid, VIII-52).

(6) "Aspiramos... Discurso de Fernández-Cuesta en la Universidad complutense", *Pueblo* (Madrid, 20-IX-52).

Un editorialista comenta el Discurso: "Notaremos... la entrega decidida de la Universidad a la misión que la atañe por la asiduidad y puntualidad de los Catedráticos, que se hallarán presentes en la cátedra y explicarán el programa entero, y por la asistencia plena y el afán continuo con el que los estudiantes harán honor a este simpático apelativo dedicándose a estudiar. Le incumbe ciertamente a la Universidad ayudar al rearme moral y espiritual de España". "El rearme moral y espiritual es automático cuando todo el mundo cumple entusiásticamente con su deber. En las aulas, pues, sin perder ripio, profesores y estudiantes irán llevando a cabo la noble y trascendental misión de la Universidad" (7).

Otro editorialista, glosando el anteriormente extractado Discurso, señala que, al mismo tiempo que el plan económico-social, hay que acometer seriamente el plan cultural. El problema del analfabetismo y de la escasez de lecturas del español medio acucian. El Estado y la sociedad deben acometer el plan. "Nuestro nivel cultural es deplorablemente bajo..., y todos debemos aplaudir ese plan de ordenación cultural que se anuncia. Y aprestarnos a colaborar en él intensamente" (8).

El Director del Instituto de Cultura Hispánica en dos ocasiones ha planteado el tema de la Universidad hispanoamericana. "La labor concreta de nuestros universitarios —dijo— y de la Universidad es... lograr sintonizar lo tradicional y moderno sirviendo a una idea común de cristiandad. No quedarnos en puras lucubraciones, sino lograr la encarnación de lo espiritual en lo temporal, dándole forma y sentido. Sólo así, comprendiendo las ideas de nuestro tiempo desde un sustratum de valores perennes, la Universidad volverá a reencontrar aquel ideal de que desertó" (9). En otra ocasión, viendo a la Universidad española como fiel a la auténtica europea, basada en la cristiandad, desarrolla cómo creó y sostuvo a la hispanoamericana, pero desde fines del siglo XVIII dejó de sostenerla, separándose la Universidad hispánica en dos alas. Sin embargo, considera fácil realizar un benéfico acoplamiento, pues lo común perdura y sólo necesita de una acción inteligente. Para ello, "el universitario español debe ir al encuentro del hispanoamericano como tal universitario. Mientras no lo haga así su vocación de universalidad quedará frustrada". Termina señalando que en los últimos años el universitario hispanoamericano busca con ansia ser universitario español. De 12 en 1947, a 3.000 en 1951, son cifras que hablan (10).

PROBLEMAS DE ORGANIZACIÓN

"Durante el curso 1951-52, primer año de la Universidad bajo las nuevas directrices ministeriales, se han operado importantes cambios... La renovación en Rectores y Decanatos, las medidas para un seguro fortalecimiento universitario, la creación de nuevos Colegios Ma-

(7) Editorial: "Misión de la Universidad", *Ya* (Madrid, 21-IX-52). Una glosa de similar contenido en: Editorial, *Yugo* (Almería, 21-IX-52).

(8) Alcalá: "Ordenación cultural española", *Alcalá*, 16 (Madrid, IX-52).

(9) Sin firma: "Una conferencia del señor Sánchez Bella en la Universidad de Comillas. Disertó sobre el universitario y el problema de Hispanoamérica", *Alerta* (Santander, 27-VIII-52).

(10) A. Sánchez Bella: "Las dos alas de la Universidad hispánica", *Alcalá*, 14 (Madrid, VIII-52).

yores y de Cátedras, la reciente puesta en marcha de la Escuela de Estadística... son realidades tangibles, ya que demuestran en principio el espíritu positivo y creador que anima a la Dirección General de Enseñanza Universitaria" (11).

Una entrevista con el Rector de la Universidad de Valencia es de especial interés: "... Para lograr un amplio interés social..., requiérese cierta autonomía universitaria". Considera factible: "la Asociación de Antiguos Alumnos de la Universidad; los núcleos en torno a cada Colegio Mayor, según vayan estos Colegios arraigando; la dotación de becas... El ideal sería que el Estado se limitara a ayudar y encauzar en este punto la iniciativa privada. Los Colegios Mayores son los llamados a una labor de formación que las Facultades por sí solas no pueden cumplir". Habla de apertura de nuevas Facultades y Secciones de Facultades, y sigue: "de momento quisiera que nuestra gran preocupación se cifrara en que funcione perfectamente, extremando nuestras exigencias y nuestra capacidad de insatisfacción, lo que ahora tenemos. Sobre esta base, cuantas ampliaciones posteriores vengan, bien venidas". El mayor mal de la actual Universidad lo encuentra en que, habiendo sido creada para minorías, funciona hoy con masas (12).

El resto de lo publicado es con relación a la Facultad de Filosofía y Letras, tema que siempre promueve variados artículos. El más general es el de Cerrada Algarra, que critica duramente de la organización de esta Facultad el no haber tenido en cuenta a los que van a ella "por el afán desinteresado de saber". El encasillamiento riguroso de asignaturas es lógico quizá en las carreras "prácticas", pero no en ésta, en la que la inmensa mayoría de los alumnos van simplemente por saber, pues el dedicarse a la enseñanza es accesorio. En esta Facultad no hay razones que oponer a "una amplia y absoluta facultad de elección", ya que da una *capacidad de cultura*. "... como con el Título no se tiene otro derecho que el muy menguado de la enseñanza particular, ya es hora de preguntarse por qué siendo sólo la curiosidad de saber lo que nos lleva a la Facultad, se ha de adaptar y deformar aquélla —la iniciativa del escolar— bajo el capricho de unos sistemas que no comprendemos". "El mal es más grave aún" con los cursos comunes. "Esos dos años son una especie de repaso general de todo lo que concierne a Letras se estudió en el Bachillerato". "Sí, como tanto se repite ahora, el Bachillerato está sobrecargado de asignaturas y parece ser que se tiende a descongestionarlo, ¿cómo no se ve también esta necesidad en algunas carreras?". La impresión que tiene el alumno durante los cursos comunes es de que se encuentra todavía en el Bachillerato (13).

En una entrevista, el Rector de la Universidad de Salamanca anuncia la creación de una Sección de Filología Moderna en la Facultad de Filosofía y Letras de dicha Universidad, para "fomentar el estudio y aprendizaje de lenguas modernas: alemán, francés, inglés e italiano", eligiendo dos idiomas de los indicados. Se tiende a formar un profesorado competente y a ayudar a los

futuros diplomáticos. El proyecto es exclusivo para la Universidad salmantina. El Rector termina: "Como entonces —al ser nombrado Rector— considero que la principal tarea de la Universidad reside en el desarrollo completo y eficiente de sus planes de estudio" (14).

El autor de esta crónica publicó un artículo sobre la conveniencia de organizar una Sección de Filosofía en la Universidad de Salamanca, incluso suprimiendo alguna de las actualmente existentes. Razones a favor de la creación: 1) La razón histórica, del prestigio que obliga, ya que Salamanca es famosa en el mundo por la Filosofía, lo cual sólo han olvidado los españoles. 2) La razón doméstica, de ser ciudad propia para este cometido. 3) Por razón del alumnado, ya que es la ciudad española de mayor prestigio universitario para la enseñanza de la Filosofía; y 4) Por comparación con Oxford y Coimbra, que no han suprimido la Filosofía de sus planes de estudio. La sola dificultad, de orden crematístico, se obviaría suprimiendo una de las hoy existentes totalmente ineficaz (15).

En una entrevista el doctor Alonso Fueyo informa de las peticiones hechas para lograr la creación de una Sección de Filosofía en Valencia, informando del ofrecimiento de la Diputación Provincial de pagar al Profesorado, pero sin resultado concreto. La Facultad de Filosofía y Letras continúa con la sola Sección de Historias, a pesar de tener más de 300 alumnos de matrícula. Luego compara con otras ciudades. De no ser la Sección de Filosofía, se pide por la de Pedagogía o por Ciencias Políticas (16).

Finalmente, hemos de señalar que se continúa publicando la historia de la Universidad balear en forma de artículos (17).

COLEGIOS MAYORES

Propiamente sobre Colegios Mayores no hemos visto nada publicado; tan sólo un reportaje sobre la Residencia de Monte Corbán, afecta a la Universidad "Menéndez Pelayo", de Santander (18), de carácter puramente periodístico.

CURSOS DE VERANO

Sobre Cursos de Verano se ha publicado mucho durante los meses pasados, pero en forma de notas informativas, crónicas de conferencias o reportajes. Propiamente sobre organización de los cursos, prácticamente nada, a no ser referencias indirectas (18 bis). Para los cursos y su estructura véase la Sección correspondiente en esta REVISTA.

Acerca de la Semana sobre Universidad, celebrada en Santander, véase la crónica especial que se le dedica.

Quizá hayan sido los Cursos organizados por la Uni-

(14) E. de Sena: "Este curso...", *La Gaceta Regional* (Salamanca, 21-IX-52).

(15) C. Láscaris Commeno: "Filosofía en Salamanca", *Guía* (Madrid, VII-52).

(16) R. H.: "Nuestra Facultad de Filosofía y Letras necesita más Secciones", *Jornada* (Valencia, 29-IX-52).

(17) "Ecos de la Universidad Balear", *Correo de Mallorca* (21-IX-52).

(18) W. de Mier: "La Residencia universitaria de Monte Corbán...", *Alerta* (Santander, 23-VIII-52).

(18 bis) Véase: Editorial, *Guía* (Madrid, VIII-52).

(11) Sin firma: "Reforma de los planes de estudio universitarios...", *Lanza* (Ciudad Real, 1-IX-52).

(12) J. Morante Borrás: "El doctor Corts Grau nos habla...", *Jornada* (Valencia, 29-IX-52).

(13) J. Cerrada Algarra: "Los Estudios de Filosofía y Letras", *Alcalá*, 14 (Madrid, VIII-52). Insistiendo en que se trata de una Facultad vocacional, adonde el alumno va en forma desinteresada: E. J., "La Facultad de Letras", *Guía* (Madrid, VI-52).

versidad de Barcelona aquellos que han sido objeto de mayor información desde nuestro punto de vista. En su inauguración, "el doctor Bassols ha iniciado el acto con unas palabras en las que ha resumido el propósito de la Universidad de Barcelona al elegir como sede de estos Cursos de Verano precisamente la Ciudad Condal —a diferencia de Puigcerdá, donde tuvieron lugar en otros años—, propósito cifrado en que, por su situación y su prestigio, ningún otro lugar más adecuado que nuestra urbe para albergar este curso, como así lo ha demostrado el número de cursillistas, que alcanza la cifra de 292. A la vez ha expuesto el criterio docente que ha guiado a la dirección del curso al redactar el programa de estudios, el cual se ha encaminado a ofrecer, por una parte, una preparación intensiva de lengua española, y, por otra, una muestra general, pero profunda, de los aspectos más universales de la cultura patria" (19).

"El cursillo de verano de la Universidad de Barcelona... promete ser un acontecimiento en la vida cultural de nuestra ciudad". Los informes concretos son: duración del 6 al 27 de agosto, estudiantes de ambos sexos, 292 alumnos matriculados, provenientes de 17 países, abierto a los españoles con cursos de lecciones regulares, visitas a monumentos e instituciones, audiciones de música, una verbena, excursiones, recepciones, etcétera. Importe de la matrícula, 100 pesetas, con certificado de asistencia (20).

Acerca de este curso, se informa en otra ocasión que trataría de Literatura, Historia y Arte, junto con conferencias y explicaciones de música, historia de la ciudad, folklore español, toros, costumbres típicas, etc. "Es propósito esencial del curso que éste posea un carácter ameno y atractivo y que dé abundante ocasión al contacto personal entre profesores y alumnos y entre estos mismos" (21).

Respecto a la organización material del mismo: "Los estudiantes extranjeros han sido distribuidos en tres residencias: la Escuela Industrial, el Colegio Mayor Inmaculada Concepción y la Residencia universitaria femenina Santa Eulalia, y los gastos completos de hospedaje y comida no pasan de 40 pesetas diarias. Para amenizar más el cursillo, a las once y diez de la mañana serán llevados a la playa de San Sebastián en tranvía especial, y allí dispondrán de un espacio acotado exclusivo para ellos, trasladándose luego por igual medio a sus residencias" (22).

Sobre la Universidad de Verano de Jaca, en su veinticinco aniversario, se publicó una semblanza del profesor doctor Miral, su creador. "La Universidad de Verano de Jaca fué creación personalísima suya, a la que consagró todos sus esfuerzos hasta encauzarla dentro de una irreprochable estructura material y una elevada significación espiritual. El la pensó, la organizó, la dirigió y le infundió su recio espíritu de montañés. La hizo existir frente al vacío e incomprensión tan característicos en esta tierra en medio de las máximas dificultades" (23).

(19) Sin firma: "Inauguración del curso de verano para extranjeros en la Universidad", *El Noticiero Universal* (Barcelona, 6-VIII-52).

(20) Sin firma: "Estudiantes de todos los países en la Universidad", *idem* (31-VII-52).

(21) Sin fecha: "Mañana...", *idem* (5-VIII-52).

(22) Sin fecha: "Doscientos cincuenta extranjeros...", *El Alcázar* (Madrid, 6-VIII-52).

(23) Sin fecha: "La Universidad de Verano de Jaca...", *Heraldo de Aragón* (Zaragoza, 5-VIII-52).

Sobre el Instituto Francisco Suárez de Burgos, que ha comenzado a funcionar este verano, se han publicado numerosas crónicas. Recogeremos una entrevista con su Secretario general, doctor Codón, en que explica las características del Instituto, que ha comenzado a funcionar con 130 entre Doctores y Licenciados, por ser post-universitario. Las autoridades de Burgos han tenido gran participación en los Cursos. Termina señalando la necesidad de construir en Burgos un gran edificio cultural, que sirva de centro para todas las actividades que ya nacen en dicha ciudad (24).

"La Universidad Pontificia de Salamanca no ha cerrado sus aulas durante todo el verano. Del 5 al 24 de este mes —de agosto— más de cien sacerdotes y religiosos, Profesores en Seminarios y Centros religiosos de estudios, han asistido en calidad de alumnos a un cursillo sobre Humanidades Clásicas en sus tres secciones de Latín, Griego y Lengua Castellana. Estos cursillos comenzaron a celebrarse hace cinco años en las dos primeras Secciones, y al año siguiente —1949— en la de Lengua Castellana". La finalidad es renovar los métodos didácticos en los Seminarios, y los cursos ya han comenzado a dar sus frutos. Se sigue un plan cíclico, completándose la temática de los cursos sucesivos (25).

PROBLEMAS PROFESIONALES

Una vez acabada la II Asamblea Nacional de Graduados, todavía encontramos un eco de la misma en un Editorial de *Guía*, en que rectifica ciertos conceptos emitidos por otro editorial publicado en una revista técnica (26), sobre dicha Asamblea. Hace ver, primeramente, que el epígrafe general de la Asamblea "lucha contra los monopolios profesionales", no se utilizó con fines publicitarios, sino para centrar el temario general en tan grave problema. En segundo lugar, el citado editorial no informa de manera exacta de lo sucedido. Dice que el Instituto de Ingenieros logró que se retirasen las Ponencias presentadas por los Licenciados en Ciencias, pero que luego fueron sustituidas "antirreglamentariamente" por otra, "oscura, de peligroso alcance y sin tiempo material para estudiarla". Analizando el Reglamento de la Asamblea, le hace ver la inexactitud de tales afirmaciones partidistas. En tercer lugar, el editorial comentado da la impresión de que el Instituto de Ingenieros Civiles fué el único organismo invitado a la Asamblea, cuando el S. E. U. invitó a todos los que estaban interesados por los problemas a discutir (27).

SINDICATO ESPAÑOL UNIVERSITARIO

En un artículo, el Ministro-secretario del Partido, después de poner de relieve el destacado papel del S. E. U. en el 18 de Julio, continúa: "Hoy la Falange, como entonces y como siempre, sigue mirando con solícita atención a las generaciones que sucesivamente salen del aula universitaria y mantiene alerta el espíritu de la nación

(24) J. Rodrigo: "Doctores y Licenciados... en la Institución Francisco Suárez", *Diario de Burgos* (7-IX-52).

(25) Sin firma: "Humanidades clásicas en la Universidad Pontificia de Salamanca", *Arriba* (Madrid, 26-VIII-52).

(26) D. Y. N. A. (Madrid, IV-52).

(27) Editorial: "Aclarando conceptos", *Guía* (Madrid, VII-52).

hacia el impetuoso inagotable frente juvenil". Finalmente, dice que es necesario dar metas concretas a esos jóvenes (28).

El mismo Ministro, en el discurso del que ya hemos extractado parte (29), se refiere constantemente al S. E. U., y especialmente en su parte final afirma que las generaciones posteriores al 1936 han de seguir el camino de la del 18 de Julio. "Hoy el S. E. U. está... en plena forma... Es algo vivo, dinámico y eficaz, no burocrático ni administrativo. El S. E. U. sigue una línea ascendente. Los mandos del S. E. U. están a la altura de su misión..." Y termina elogiando al Ministro de Educación Nacional.

Numerosas crónicas y editoriales glosaron en seguida este discurso, alguna resaltando la participación anticomunista española en el movimiento universitario internacional (30), o bien elogiando al S. E. U., "avanzada de la agitación falangista, punto de partida para una auténtica y vocacional tarea de proselitismo, que centrada en sus justos términos, venga a desbrozar cuantas tergiversaciones han ocultado la real virtualidad de nuestra Falange, dejando al descubierto la permanencia de sus principios..." En el orden universitario internacional compete "al S. E. U. la capitania, merecida por derecho propio, de mandar a las huestes estudiantiles, de agrupar y dirigir a las huestes estudiantiles anticomunistas" (31).

En otro comentario se insiste en que "el Sindicato Español Universitario ha trabajado desde su creación en defensa del concepto de Universidad que hemos expuesto más arriba —véase el Discurso del Ministro-secretario—, infundiendo en las aulas estudiantiles la devoción patriótica y falangista que preside el actual renacer español y manteniendo en tensión las preciosas inquietudes de la juventud estudiosa". Sus frutos se han visto en la II Asamblea Nacional de Graduados y en la Reunión Nacional de Mandos (32).

Acerca de la reunión de universitarios europeos convocada por el S. E. U. y celebrada en Barcelona, se

publicó una interviú con el Jefe del S. E. U. de Valencia, quien informa de que en el Albergue de Guinardó se reunieron universitarios de Francia, Bélgica y Suiza, tratándose de la unidad europea en el sentido estricto de la cultura. "Se trataba de implantar los cimientos de un movimiento universitario europeo limpio y distinto a ese malhadado Consejo de Estrasburgo..." (33). Y respecto a la reunión de estudiantes europeos en San Sebastián, igualmente se publicó otra interviú con el Presidente de la misma, que informa haberse reunido treinta directivos de las Uniones Nacionales de Estudiantes de Francia, Portugal, Escocia, Sarre, Holanda, ucranianos en exilio y Algeria. Por falta de tiempo, no acudieron Alemania, Turquía, Austria, Suiza, Canadá y Grecia. Y no respondieron Irlanda e Italia. La Reunión "tiene por objeto plantear una serie de tareas generales sobre la situación actual del mundo y la actitud estudiantil ante ellos, además de explicar a los asistentes la naturaleza del S. E. U. y discutir las fases para su intercambio" (34).

Mucho se ha escrito informando sobre los campos de trabajo organizados por el S. E. U. durante este verano pasado. El Jefe Nacional del S. E. U. escribe acerca de los mismos, informando de los 350 universitarios que han trabajado con los obreros y la esperanza de que el verano próximo sean 3.000. Ello le lleva a la reflexión de que "la Universidad es contrapuesta a todo particularismo", mediante "el viaje, la curiosidad intelectual, la comunión en el trabajo". Por el trabajo con los obreros el universitario conoce su nivel material de vida y la psicología colectiva de los estamentos más numerosos de España. Estudiantes y obreros logran así conocerse, lo que es la base de la convivencia, con lo que el problema social queda reducido a elevar las condiciones materiales de vida. Seguidamente señala las grandes ventajas de que ello pueden esperarse para el futuro de España (35).

Sobre Albergues de Verano del S. E. U. véase una extensa crónica en que se informa sobre los de Navia, Marbella, Bergondo, Arbucias, Bagur, Pueyo de Jaca y Esto (36).

CONSTANTINO LÁSCARIS COMNENO

(28) R. Fernández-Cuesta: "Aportación estudiantil al 18 de Julio", *Alcalá*, 13 (Madrid, VII-52).

(29) Véase nota 6.

(30) Sin firma: "Nuevas conquistas del S. E. U.", *La Nueva España* ** (Oviedo, 21-IX-52). En parecidos términos, sin firma: "La Unión Internacional de Estudiantes Libres...", *Solidaridad Nacional* (Barcelona, 21-IX-52) o, sin firma: "Una tarea trascendental...", *La Prensa* (Barcelona, 23-IX-52).

(31) Sin firma: "La Falange Universitaria", *Nueva España* (Huesca, 21-IX-52).

(32) Sin firma: "La eficaz misión del S. E. U. en lo universitario", *La Prensa* (Barcelona, 22-IX-52).

(33) C. Senti Esteve: "Universitarios de todo el Continente...", *Levante* (17-VIII-52).

(34) A. Clavería: "Directivos estudiantiles...", *La Voz de España* (San Sebastián, 29-VIII-52).

(35) J. Jordana Fuentes: "La fraterna unidad del trabajo", *Alcalá* 16 (Madrid, IX-52).

(36) Sin firma: "Varias postales de Albergues para universitarios", *Guía* (Madrid, VI-52), 6-7.

ENSEÑANZA MEDIA

EL BACHILLERATO ACTUAL

El P. Guerrero, en la revista *Atenas* (1), hace una apología de los principios básicos que informan la Ley de Enseñanza Media de 1938. Pretende el legislador —dice— suministrar una integral formación humana, humanística, cristiana y española, en cuanto es posible en el reducido tiempo de siete años. El plan presenta un número excesivo de disciplinas, lo que podría remediarse sin más que redactar nuevos cuestionarios en los que aquéllas fueran reducidas de una forma discreta, especialmente las matemáticas, ciencias y lenguas modernas.

Las normas fundamentales del plan vigente son las siguientes:

1.ª Supresión del memorismo sin descuidar el hábil ejercicio de la memoria. A ello contribuyen la omisión de exámenes por años y asignaturas ante tribunales distintos de los del propio centro y la forma en que se ha establecido el examen de Estado. En cuanto a los primeros, porque pueden y deben realizarse, sin desordenados esfuerzos memorísticos, sobre la base del serio trabajo de cada día. En lo que respecta al último examen de madurez sólo se prepara bien con la asimilación de profundos conocimientos sustanciales, rectos criterios y hábitos de trabajo mental constante.

2.ª Otra norma para alcanzar una profunda formación es el ambiente de paz espiritual y de responsabilidad, garantizado con la independencia dada a los colegios, que se encuentran libres de cualquier injusta intervención oficial. El examen de Estado y el libro de calificación escolar despiertan en profesores y alumnos la conciencia de una viva responsabilidad.

3.ª Por último, destaca el autor la exaltación del sistema cíclico en cuanto facilita la continuidad sustancial en la progresión de los conocimientos. Presenta el peligro, fácilmente subsanable, de recargar la mente del alumno con la división de su atención entre muchas asignaturas.

Por tanto, parece que el P. Guerrero no encuentra más defecto en la Ley que el exceso de asignaturas. Sin embargo, paradójicamente, dice a renglón seguido, que la solución de este problema no debe servir de pretexto para que se nos birla la poca libertad que se nos ha dado.

La Ley, en lo sustancial, termina el articulista, es excelente, pero se plantea el problema de si ha sido debidamente aplicada, anunciando para un próximo trabajo la contestación a dicha interrogante.

El diario *Arriba* ha publicado un estudio de Martín de Riquer (2) en el que se refiere igualmente al valor educativo de la vigente Ley de Enseñanza Media. El autor, que ha formado parte en quince convocatorias

de los tribunales del examen de Estado, se refiere a la deficiente formación de los escolares. Señala concretamente la limitación de conocimientos que los examinados presentan en lo que respecta a las disciplinas de Literatura e Historia y Geografía, exponiendo hechos que evidentemente demuestran de una forma palpable el fracaso de todo un sistema. Compara los resultados con los obtenidos en un examen similar que ante su presencia se realizó en un Instituto extranjero situado en España. Al aludir a los temas desarrollados en dicho Instituto, no podemos menos de unirnos al parecer de José Ramón López Gadela (3), según el cual un bachiller no puede contestar a los mismos satisfactoriamente y Martín de Riquer fué en alguna forma engañado al presentar los referidos exámenes. Por otra parte, el articulista termina su trabajo sosteniendo que la culpa de esta situación no es del plan ni de los alumnos. ¿A quién corresponde, pues? No lo dice. Sólo afirma que para evitar el desastre que se avecina los alumnos han de estudiar con amor y vocación, los profesores han de enseñar sin regatear esfuerzo alguno, los padres no han de procurar que sus hijos sean bachilleres del modo más cómodo posible y los tribunales del examen de Estado han de evitar el descenso en el conocimiento de las materias exigidas.

FUNDAMENTOS PARA LA REFORMA
DEL BACHILLERATO

Siempre atenta a los principales problemas contemporáneos, la revista *Razón y Fe* (4) ha publicado un editorial sobre los *Principios para una acertada reforma del Bachillerato*, mostrando la doctrina de la Iglesia católica en este aspecto. La perfecta ordenación del Bachillerato universitario, dice el aludido editorial, es la apropiada para preparar a cada bachiller como perfecto alumno de su respectiva Facultad. Un estatuto de Enseñanza Media debe garantizar las condiciones básicas de su posibilidad facilitando, protegiendo y estimulando la acción de las instituciones docentes.

Estas condiciones básicas son las siguientes:

1.ª La enseñanza teórica y práctica de la verdadera religión.

2.ª El uso del auténtico método de formación intelectual, que ha de ser cíclico y práctico.

3.ª La libertad que asegure la emulación y conciencia de responsabilidad e iniciativa de cuantos tiene derecho a educar, como la Iglesia, los padres y sus mandatarios. El temor al libertinaje no debe ser causa de limitaciones a la iniciativa de los centros de auténtica vocación educadora.

(3) José Ramón López Gadela: "No es posible. El mito de los bachilleres extranjeros", *La Voz de Asturias* (Oviedo, 25-IX-52).

(4) Editorial: "Principios para una acertada reforma del Bachillerato", *Razón y Fe*, 656-7 (Madrid, septiembre-octubre 1952), 145-50.

(1) P. E. Guerrero: "Eficacia educativa del Bachillerato universitario actual", *Atenas*, 220-1 (Madrid, junio-julio de 1952).

(2) Martín de Riquer: "Reflexiones sobre el examen de Estado", *Arriba* (Madrid, 11 y 12-IX-52).

Las leyes deben, pues, inspirarse en estos criterios:

1.º Los derechos del Estado a erigir centros de educación son meramente supletorios.

2.º Toda enseñanza debe estar controlada por la autoridad competente, pero no en tal forma que limite el espíritu de invención, el estímulo y la conciencia de responsabilidad; resultado al que se llega cuando la enseñanza privada queda en alguna forma sometida a la oficial.

3.º El Estado debe reconocer el valor profesional de los grados conferidos en los centros privados, siempre que le conste la competencia de éstos. Para ello no puede exigir el examen de los alumnos por profesores oficiales, sino, simplemente, requerir de los diversos Centros ciertas condiciones sobre personas y cosas y servir de discretas inspecciones. En este aspecto no puede menos de parecernos que el editorialista se ha excedido de lo que es la doctrina de la Iglesia, ya que si bien es cierto el carácter supletorio del derecho del Estado a la enseñanza, no es menos cierto que tan sólo a él le corresponde la concesión de los grados que han de tener posteriormente efectos profesionales, por tratarse de un problema público de carácter exclusivamente temporal; carácter que, por otra parte, viene reconocido por el propio editorialista cuando condiciona el reconocimiento de aquel derecho al hecho de que conste una determinada competencia. Todo ello no obsta a que el Estado, efectivamente, deba respetar la libertad de los Centros privados.

4.º El Estado no puede declarar inhábil para la enseñanza a quien le consta que tiene aptitud para ejercerla.

5.º El Estado puede establecer un plan de estudios en calidad de meta mínima; pero no uniformar su contenido y método en tal forma que prive a las instituciones más capaces de la facultad de alcanzar metas más elevadas.

6.º El Estado tiene la obligación de apoyar la iniciativa privada, aun en el aspecto económico.

7.º En cuanto afecta a los Centros docentes de la Iglesia, el Estado católico debe legislar de acuerdo con aquélla.

Es excelente el criterio que sienta el diario *A B C* (5) en el editorial titulado "La enseñanza y la educación". No alude para nada a la proyectada reforma de los estudios, sino que, tras una somera exposición de los conceptos de enseñanza y de formación, declara la superioridad de esta última sobre la primera. Una nación precisa de un ideal humano. Así, tenemos el ideal del "gentleman" en Inglaterra; así, tenemos en España el hidalgo, del que ha hablado García Valdecasas. "Reivindicamos —dice el *A B C*— un hombre que además de sabio sea un hidalgo del siglo xx, que tenga un sentido deportivo de la existencia, que admire el trabajo manual y aprecie en su justo valor las riquezas. Frente al individualismo, la solidaridad; frente a la envidia y el resentimiento, el saber ganar y perder; frente a la trampa, el juego limpio; frente al pintoresquismo, la urbanidad; frente al sálvese el que pueda, el civismo; frente a la soberbia y la tozudez, una sencillez dúctil; frente al apasionamiento, la serenidad. Aprender a querer al que nos vence en el juego o en el estudio vale mucho más que cien listas de los reyes godos."

(5) Sin firma: "La enseñanza y la educación", *A B C* (Madrid, 3-X-52).

EL PROYECTO DE REFORMA DE LA ENSEÑANZA MEDIA

Pendiente el proyecto de Ley de la reforma de la Enseñanza Media de su discusión en las Cortes, continúan publicándose en la prensa y revistas una serie de trabajos dedicados a estudiar sus diversas facetas. Como es natural, dada la materia de que se trata, abundan las críticas adversas al proyecto, principalmente, no exclusivamente, por parte de aquellos que representan a los Centros docentes religiosos. En este campo se mantiene incansable, en la manifestación de su criterio, el P. Guerrero, quien recientemente ha publicado en *Razón y Fe* (6) un artículo en el que examina diversos aspectos del proyecto.

En cuanto a los exámenes, manifiesta que prácticamente se establece el principio de que los elementos oficiales deben participar siempre en los exámenes de la enseñanza no oficial, en tanto que los representantes del Estado, aun titulados universitarios, no intervienen en los Tribunales examinadores de la enseñanza oficial. Tras tachar de injusto el sistema, hace una referencia concreta a los exámenes de ingreso y de fin de curso. En lo que atañe a la prueba de Estado al término del cuarto curso, estima que no debe ser obligatoria para los alumnos que pretendan obtener el grado superior.

Al referirse a los títulos requeridos para la docencia, el autor señala que a la garantía que supone el título oficial debe equipararse la que ofrecen los títulos expedidos por la Iglesia en sus Universidades, máxime cuando la capacidad que presuponen está de hecho reconocida. Otro criterio es arbitrario y deshonesto para la Iglesia. Esta equiparación supone tan sólo un mínimo de justicia. Lo razonable sería que los títulos eclesiásticos habilitaran para la docencia en cualquier clase de Centros, incluso los oficiales. La garantía que busca el Estado con esta medida, la encuentra con mayor eficiencia en los Exámenes de Estado ante Tribunales iguales para todos los alumnos (7).

Estima el P. Guerrero injurioso el que los colegios sean considerados como empresas de lucro y para ricos, consideración que deriva del hecho de que el proyecto de Ley les imponga un determinado número de becarios. Si la justicia exige una participación en el presupuesto oficial, no puede ser justo que no sólo no exista dicha participación, sino que, por el contrario, sean agobiados los colegios con exigencias fiscales y con obligaciones jurídicas de protección escolar. Aboga, por tanto, por una modificación del proyecto, en tal forma que los gastos originados por dichos becarios sean sufragados por el Estado.

En cuanto al artículo 8.º del proyecto, el parecer del autor es el de que debe ser complementado con un párrafo por el que el Estado se obligue a dictar lo antes posible una Ley regulando el apoyo económico a los colegios, a título de permanente exigencia de la justicia social.

Expone el P. Guerrero el temor de que la Universidad no se contente, para la selección de sus alumnos, con el

(6) P. E. Guerrero: "La reforma de la Enseñanza Media", *Razón y Fe*, 656-7 (Madrid, septiembre-octubre 1952), 151-67.

(7) El propio P. Guerrero se manifiesta en iguales términos en el artículo publicado en *A B C*: "Los títulos requeridos en el proyecto de ley de Enseñanza Media" (13-VIII-52).

Examen de Estado al fin del sexto curso. Si es así, augura no leves complicaciones burocráticas y pedagógicas, que harán recordar con nostalgia el sistema seguido por el vigente plan.

Igualmente se lamenta el articulista, unido en esto a Giménez Caballero, de la reducción en un curso del plan de estudios, dada la imposibilidad de conseguir una elemental madurez en tan corto tiempo.

El proyecto presentado a las Cortes adolece también de la grave falta que supone la postergación del latín y el griego. Impide el desarrollo del humanismo, lo que será una gran pérdida para la cultura española, cuyo progreso se encuentra en la sabiduría cristiana, que es latina y griega en el fondo y en la forma.

Pero no todo son defectos. Paladinamente, reconoce el P. Guerrero algunos aciertos. Así, la distinción entre Centros oficiales, de la Iglesia y privados; el reconocimiento de la intervención de los padres de familia; la formación específica de las niñas; la expresa prohibición de la coeducación; la prevista posibilidad de establecer planes especiales, y el reconocimiento de que para ser buen profesor es menester no sólo poseer la ciencia, sino saber enseñarla y estar adornado de cualidades apropiadas de orden moral y de carácter.

Finaliza el P. Guerrero manifestando que los aludidos progresos no justifican en forma alguna una nueva ley, dado que nada se oponía a que se hubieran consignado en la vigente. En resumen, puede decirse que el artículo a que nos venimos refiriendo es hasta ahora el más completo estudio crítico sobre el proyecto de reforma.

Nuevamente ha escrito Ernesto Giménez Caballero sobre la enseñanza (8), dando un grito de alarma sobre las discusiones bizantinas que puedan aparecer en torno al problema, desviando éste hacia un terreno ajeno al sentir popular. A su parecer, deben servirse estas tres consignas: 1.ª Intensificar y simplificar las materias. 2.ª Exámenes educacionales, donde se unifiquen el saber y la fe; y 3.ª Un sistema social y plural de Bachilleratos accesibles a todos los españoles y a todas las vocaciones. Las enmiendas al proyecto que no se refieran a estos puntos son *capiteles corintios*.

EL EXAMEN DE INGRESO EN LA UNIVERSIDAD

En este tema hay que hacer otra vez referencia al P. Guerrero (9). Alude nuevamente al hecho, ya antes expresado, de que el vigente Examen de Estado lo realiza lógicamente la Universidad, ya que confiere el derecho de ingresar en la misma. Según el proyecto presentado a las Cortes, en el examen al fin del sexto cur-

so no tiene más intervención la Universidad que la de que un catedrático de la misma presidirá el Tribunal; por lo que es de creer, sostiene, que cada Facultad no se creará por ello excusada de exigir unas pruebas de ingreso.

Sin duda dicha prueba es razonable, habiendo de exigirse al candidato unos conocimientos específicos y una madurez mental, por lo que la mejor solución al problema se encuentra en el propio Examen de Estado que se trata de suprimir. Esta supresión, pues, no evita trabajo a la Universidad y, en cambio, recarga el del alumno, que se verá obligado a realizar dos exámenes.

Además, se pregunta, ¿cómo se prepara dicho examen de ingreso? Si se encomienda a la propia Facultad, mediante un curso preparatorio, se habrá acortado el Bachillerato, pero se prolongarán los estudios superiores, olvidando las ventajas que el séptimo curso proporciona a la Enseñanza Media. Mayores inconvenientes ofrecen las academias o estudios particulares, y, en cuanto a la preparación en los Centros de Enseñanza Media, tan sólo conseguiría una rotura del plan orgánico del Bachillerato. La reducción a seis cursos es, pues, según el P. Guerrero, perjudicial para la formación del alumno y suscitará los más difíciles problemas pedagógicos.

LA IGLESIA ANTE LA REFORMA

El problema más grave que se plantea al Estado al pretender reformar el plan de estudios es el de obrar, dado su carácter confesional, de acuerdo con las directrices que marca la Iglesia, cuyos derechos están reconocidos, en este aspecto, por el Convenio de 1941. El Arzobispo de Valencia, en carta de 15 de julio de 1952 (10), da cuenta del procedimiento seguido por la Iglesia en este caso concreto. Al final del mismo se ha llegado a un acuerdo concreto; pero, sin embargo, la concordancia lograda no llena las aspiraciones de la Iglesia.

La Conferencia de Metropolitanos, que ha entendido en el asunto, ha publicado una instrucción sobre *El apostolado de la educación y los derechos en ella de la Iglesia* (11), en la que, después de sentar el aspecto doctrinal del problema, se hace público que se ha llegado a un acuerdo con el Gobierno respecto de 32 de los 118 artículos del proyecto de Ley. Los católicos, añade, quedan en libertad para opinar sobre los artículos restantes que no han sido objeto de negociación.

JOSÉ FERNÁNDEZ DE VELASCO

(8) Ernesto Giménez Caballero: "Primero: nuestro pueblo", *Ayer* (Jerez de la Frontera, 19-VII-52).

(9) P. Guerrero: "¿Cómo se va a preparar el examen de ingreso en la Universidad?", *A B C* (Madrid, 2-VIII-52).

(10) Arzobispo de Valencia: "El proyecto de ley de Enseñanza Media y la Iglesia", *Razón y Fe*, 656-7 (Madrid, septiembre-octubre 1952), 253-5.

(11) Conferencia de Metropolitanos: "El apostolado de la educación y los derechos en ella de la Iglesia", *A B C* (Madrid, 3-X-52).

ENSEÑANZA PROFESIONAL Y TECNICA

LA TÉCNICA ESPAÑOLA

El desarrollo de nuestra industria, y por lo tanto de nuestra economía, se encuentra íntimamente vinculado —no importa repetirlo una vez más— a la organización de las enseñanzas técnicas en todos los grados, tanto en lo relativo a la naturaleza de lo enseñado como en lo que afecta al número de nuevos técnicos que anualmente salen en condiciones de insertarse en la industria española. La polémica en torno al *numerus clausus* establecido por las Escuelas Especiales, y el proyecto de una gran Facultad Politécnica que abarcara todos los estudios que ahora se dan separadamente en dichas Escuelas, tan intensa hace unos meses, parece haber cesado o, por lo menos, haberse estancado en un punto muerto, esperando acaso decisiones superiores. Sigue hablándose, no obstante, de la necesidad o mejor de la urgencia de elevar la técnica española en calidad y en intensidad. Se repiten, como es de suponer, los lugares comunes de siempre, ya que éste es un tema muy viejo en las preocupaciones españolas o, al menos, en las conversaciones.

El semanario *Promesa*, de Ponferrada, dedica una especial atención al fenómeno de la progresiva y creciente industrialización del mundo, indicando cómo hasta los países más pequeños y atrasados se han lanzado a competir con las naciones más ricas y desarrolladas, montando industrias que en otro tiempo hubieran parecido desproporcionadas. Pero España, señala la revista, carece aún de los técnicos precisos para llevar a cabo la transformación industrial que ha de elevar nuestro nivel de vida: nadie niega la competencia de nuestros ingenieros, pero su número es muy exiguo. Nuestros gobernantes perciben la necesidad de una intensificación en la producción de técnicos (1).

Proa se ocupa de la situación actual de los científicos y técnicos españoles, en lo relativo a protección del Estado y clima favorable para trabajar y proyectar, llegando a la conclusión de que ésta es incomparablemente mejor que la que encontraron los grandes sabios e inventores de hace unas décadas; entre ellos, Isaac Peral, La Cierva y el mismo Cajal. A juicio del articulista, entonces "el ser hombre de ciencia significaba un robinsonismo decidido, mientras que ahora existe, por una parte, el aliento oficial y, por otra, el apoyo moral, el clima magnífico constituido por "esa multitud de talentos mediocres, pero necesarios para constituir el cuerpo-base de una disciplina". Hoy las circunstancias son, según esto, muy adecuadas para realizar una gran tarea técnica, logrando cosas de apariencia humilde, sin ningún brillo externo, pero capaces de fortificar nuestra economía y emanciparla de manos extranjeras" (2).

Otro editorialista (3) caracteriza también nuestra téc-

nica actual como una actividad dirigida, no a lograr lo espectacular, sino lo utilitario. Ensalza el valor de las recientes patentes españolas, así como la labor de los Institutos de carácter técnico del C. S. I. C., tales como el de la construcción y el cemento, que ha estudiado el coeficiente de seguridad y resistencia de distintas obras; el del carbón, que destila carbones a bajas temperaturas para obtener semicok; el de grasas y derivados, que ha logrado una patente para la obtención de grasas plásticas por transesterificación e hidrogenación simultáneas. En resumen, opina que la técnica española va cubriendo los años de retraso industrial gracias al equipo de técnicos que hoy trabajan impulsados por un elevado patriotismo.

Algo muy semejante viene a decir el diario *Información*, de Alicante, destacando la importancia de la labor del Instituto Leonardo Torres Quevedo en la fabricación de aparatos electrocómicos, electrómetros, osciladores, etcétera, para los laboratorios de Escuelas Especiales y Facultades de Ciencias. Atribuye nuestra nueva situación en el campo de la técnica "a un cambio radical de métodos, por el que nuestros hombres geniales no han de esperar, como antes sucedía, a que los descubran otros países, ni los talentos menos sobresalientes agotarse en la soledad y en la impotencia" (4).

Ferrari Billoch, tratando en *A B C* de la Institución Virgen de la Paloma, recalca la dificultad que supone la falta de peldaños "entre el peonaje y los técnicos superiores, esa serie de eslabones humanos entre el simple peón y las exigencias impuestas hoy por una intensidad de producción industrial: carecemos del obrero especializado, del trabajador con dominio de la técnica de la máquina moderna y su ritmo". Y añade: "Nos falta una masa productora sometida a la disciplina, a las exigencias e innovaciones de esa técnica que impone hoy la gran industria, decisiva en el desenvolvimiento económico del país" (5).

LA CARRERA DE PERITOS INDUSTRIALES

De acuerdo con esta obsesión permanente por la técnica, hay un reconocimiento unánime de la importancia de ciertas profesiones clave, como, por ejemplo, la de Perito industrial. Con motivo del centenario de esta carrera, un editorial de *Arriba* realza "la importancia de esta profesión para el desarrollo económico del país", y expresa "el reconocimiento de España hacia esta forma concreta de vocación que, noblemente servida por sus titulares, viene a llenar una de las deficiencias reconocidas en nuestra Patria en los últimos siglos" (6). A juicio del editorialista, "todavía más que en el campo de la alta enseñanza e investigación técnica, es en el de las

(1) Sin firma: "La formación de técnicos, esencial para nuestra industrialización", *Promesa* (14-IX-52).

(2) Editorial: "Labor de la técnica española", *Proa* (León, 2-IV-52).

(3) Editorial: "Patentes españolas", *Córdoba* (26-III-52).

(4) Editorial: "Diez años al servicio de la técnica española", *Información* (Alicante, 23-III-52).

(5) F. Ferrari Billoch: "La juventud sonríe", *A B C* (Madrid, 1-IV-52).

(6) Editorial: "El peritaje industrial", *Arriba* (11-V-52).

aplicaciones concretas y en el de las especializaciones del mismo carácter donde puede prestarse a España un servicio inmediato más cuantioso, y donde nos es preciso acortar las distancias entre la situación de las naciones de gran desarrollo industrial y la nuestra. Estas misiones de especialización fabril, y ligada a los procesos de taller y laboratorio, son las que llena entre nosotros la profesión de Peritos Industriales". La conclusión es que "el número y la importancia social de los Peritos Industriales habrá de aumentar proporcionalmente con el desarrollo económico y, concretamente, industrial de España". También sostiene *Arriba* que son la mediana y la pequeña industria, más que la grande, las que cifran real y verdaderamente el nivel industrial de un país. Pues bien: es en ellas donde tiene directa intervención el Perito Industrial, ya que sólo tiene atribuciones para proyectar hasta un límite de cien caballos de potencia. Un articulista de *Madrid* coincide con el citado de *Arriba* en la opinión de que sería conveniente liberar al Perito Industrial de esta arbitraria barrera, y dejarle en libertad como en otros países (7).

Un ilustre catedrático de la Escuela de Peritos Industriales, don Joaquín de Nô Hernández, a quien con motivo de su jubilación fué impuesta recientemente la encomienda de Alfonso el Sabio, manifestó —en una entrevista que se le hizo con tal motivo— su seguridad de que la carrera de Perito Industrial tiene cada día más salidas y más porvenir en nuestra Patria, dado el creciente desarrollo de nuestra industria: "Se ha abierto camino a la realidad —dice— de que la industria necesita de los Peritos, y que éstos prestan un magnífico rendimiento. Es una carrera de enorme porvenir, en efecto" (8).

NORMAS SOBRE EL NÚMERO MÍNIMO DE LOS QUE DEBEN INGRESAR EN ESCUELAS ESPECIALES

El Consejo de Ministros, como es sabido, aprobó en el mes de junio un Decreto de la Presidencia del Gobierno por el que se establecen determinadas normas para la determinación del número de alumnos que deberán ingresar cada año en las Escuelas Especiales de Ingeniería y Arquitectura, Centros en los que esencialmente se lleva a cabo la enseñanza técnica superior en nuestro país. Un comentario de la revista *Nueva Economía Nacional* (9) dice que se trata "de tener en cuenta la adecuación de la oferta de técnicos a la demanda creciente, que parte tanto del Estado como de las empresas particulares, y que es resultado del progreso en la reconstrucción de España y de la puesta en valor de nuevas fuentes de riqueza". Concede que en algunos casos dichas Escuelas Especiales ya procuraban aumentar en lo posible, por sí mismas, el número de sus alumnos; pero afirma que "se hacía preciso fijar el mínimo de éstos que debían ingresar, para dejar el máximo a la propia preparación de los alumnos". Indica cómo se propone intensificar la ayuda estatal a estas Escuelas para mantener sus instalaciones al nivel creciente que señala el

progreso científico y técnico y en concordancia con este aumento de alumnos. A través de convocatorias extraordinarias sucesivas se pretende alcanzar la cifra señalada, con lo que pronto "la industria y el Estado podrán contar con una cantidad suficientemente elevada, no sólo de donde disponer, sino también donde elegir, con suficiente margen de amplitud". El articulista reconoce, sin embargo, que no en todos los sectores de la enseñanza técnica son escasos los titulados, y en este sentido el Gobierno piensa diferenciar oportunamente.

ASTURIAS, GALICIA Y SANTANDER SOLICITAN DIVERSAS ESCUELAS

Una muestra del creciente interés que se siente hoy en todas las regiones españolas por el desarrollo de las enseñanzas técnicas son las continuas y numerosas solicitudes de implantación de nuevas Escuelas de Ingenieros y de Peritos, procedentes de distintas ciudades de la Península. Según dice el diario *Región*, de Oviedo, en la Asamblea anual de la Asociación de Facultativos de Minas, celebrada recientemente en dicha capital, se acordó solicitar la creación de una Escuela de Ingenieros de Minas en la ciudad asturiana, que sería de enorme interés dada la importancia minera de Asturias (10). Por su parte, La Coruña aspira a conseguir el restablecimiento de la Escuela de Peritos Agrícolas, ya que, según expuso en unas declaraciones don Antonio Vega Agra, presidente del Colegio Oficial de Peritos Agrícolas de Galicia (11), hay escasez de Peritos en dicha región. Cita, como ejemplo, que el año pasado salieron 62 Peritos agrícolas de la Escuela de Madrid, de los cuales 29 eran de la misma capital, seis de las provincias limítrofes, diez de Castilla y León, ocho de Extremadura, cinco de Andalucía y Levante, dos de Asturias, uno de Bolivia, otro de Venezuela y ninguno de Galicia. Una de las razones evidentes de este fenómeno es la enorme distancia a la cual deberían desplazarse los estudiantes gallegos de esta profesión.

También se pretende, por parte de los santanderinos, según comunica el diario *Alerta*, hacer funcionar de nuevo la antigua Escuela de Comercio, fundada por doña Petra Igareda, cuya importancia en la formación de los hombres de empresa y de comercio de la Montaña fué tan considerable. Un grupo de ricos montañeses residentes en Méjico ha ofrecido entregar un cuantioso donativo para contribuir a la puesta en marcha de esta Escuela, y parece que el Ayuntamiento ha tomado ya en consideración tan generosa oferta (12).

LA REFORMA DE LOS ESTUDIOS MERCANTILES

Sigue tratándose con gran interés del tema de la reforma de los estudios mercantiles en España, emprendida por una Comisión mixta de elementos representa-

(7) Sin firma: "Los Peritos industriales celebran el centenario de su profesión", *Madrid* (7-V-52).

(8) Sin firma: "Don Joaquín de Nô consagró su vida a la enseñanza", *Diario Regional* (Valladolid, 2-VII-52).

(9) Editorial: "La enseñanza técnica", *Nueva Economía Nacional* (Madrid, 10-VII-52).

(10) Sin firma: "Asamblea anual de la Asociación de Facultativos de Minas", *Región* (Oviedo, 1-IV-52).

(11) R. P.: "La Escuela de Peritos Agrícolas es una necesidad para La Coruña", *La Voz de Galicia* (La Coruña, 27-III-52).

(12) Sin firma: "Se trata de que funcione nuevamente la Escuela de Igareda de Cabezón", *Alerta* (Santander, 28-III-52).

tivos de la Carrera Mercantil y de la de Ciencias Económicas, creada por el Gobierno.

El periódico gallego *La Noche* (13) se ocupa de esta cuestión en sus diferentes aspectos. En primer lugar, habla de la integración de los estudios mercantiles en la Facultad de Ciencias Económicas, por lo menos en lo que hace referencia al doctorado, que será común, y al que tendrán acceso tanto los Intendentes Mercantiles como los Licenciados en Ciencias Económicas. El articulista, A. J. Arco, deplora a continuación la actitud tomada por una parte de los titulares mercantiles de Madrid, los cuales han promovido un cisma, al parecer, contra el Consejo Superior de Colegios, por el deseo de que el acceso al Instituto de Censores Jurados de Cuentas sea libre. Arco opina que esta pretensión no es justa, pues en dicho Instituto deben figurar sólo aquellos titulares mercantiles que tengan una fuerte preparación.

(13) A. J. Arco: "La reforma de los estudios mercantiles", *La Noche* (Santiago de Compostela, 3-III-52).

MIGUEL SÁNCHEZ-MAZAS

ENSEÑANZA LABORAL

En un grado docente de nueva creación como es el laboral, es explicable que exista un primer período de planteamiento de las generalidades del tema, e incluso de justificación de la creación misma de los nuevos Centros. Se forma así una nebulosa inicial, de la cual se van luego desintegrando, poco a poco, temas y aspectos concretos. Esto ha hecho, sin duda, que el espejo impasible que estas crónicas pretenden ser haya reflejado con reiteración las mismas imágenes. Procuraremos desde ahora reducir al mínimo nuestra insistencia sobre cuestiones ya tratadas —lo cual no quiere decir que la prensa y las revistas no las sigan planteando, a veces con viciosa pesadez—, y pondremos, en cambio, el acento sobre los aspectos nuevos, esto es, sobre los aspectos de concreción, aplicación y ajuste.

Mucho deseáramos que estos aspectos dominen, en plazo breve, las publicaciones nacionales, y que, por tanto, nuestra tarea de cronistas pueda abarcar, sin discriminación, todo cuanto vea luz.

INSTITUTOS LABORALES

Gran parte de los articulistas que se han ocupado últimamente de este tema lo vinculan muy estrechamente al problema, ya tradicional en España, de la ausencia de un verdadero *escalón intermedio* entre el obrero *no cualificado* o poco *cualificado* y el *técnico superior*; ausencia que mantiene a nuestra industria en un plano de inferioridad con respecto a la de los países extranjeros.

Se piensa que los Institutos Laborales pueden abrir nuevos horizontes en los muchachos de las clases obreras y campesinas, iniciándoles en la especialización técnica y suministrándoles una formación general que les permitirá buscar posteriormente por sí mismos el perfeccionamiento profesional más de acuerdo con sus aptitudes.

Al mismo tiempo, se extiende la opinión de que el denominado *Bachillerato laboral* será capaz de infundir

También manifiesta el comentarista su creencia en que el acuerdo de los universitarios y los titulares mercantiles representará dar paso a la solución por todos ansiada, perfeccionando la preparación de los jefes de empresa, que hasta hoy puede decirse que se habían formado casi siempre por su cuenta, procediendo ya de la Abogacía, ya de la Ingeniería. En efecto, los Intendentes Mercantiles carecían con frecuencia de una preparación superior profunda, mientras que los Licenciados en Ciencias Económicas que poseían dicha formación carecían, por su parte, de ordinario, a juicio de Arco, de un conocimiento serio de la empresa, de la contabilidad y de la ciencia de los mercados. Termina el articulista expresando su esperanza de que la fusión de Ciencias Económicas e Intendentes Mercantiles dé a la vida española la gran oportunidad de encontrarse con auténticos y competentes hombres de empresa.

en amplios sectores de familias provincianas el convencimiento de la existencia de múltiples actividades productivas y remunerativas, situadas entre las profesiones típicamente universitarias y los oficios elementales de la labranza, la albañilería o la pesca. Precisamente la primera etapa de la Enseñanza Laboral consistirá en el descubrimiento de la variedad, utilidad, riqueza y dignidad de las actividades técnicas dirigidas al perfeccionamiento de la agricultura, ganadería, pesca, minería e industrias españolas. Sugerir nuevas vocaciones, lograr la aparición de una clase nueva, esencial en el equilibrio social, económico y cultural de España, tal es, a juicio de todos, el objetivo primordial de los Institutos Laborales.

Un editorialista de Sevilla (1) pretende insertar, así, el tema de la Enseñanza Laboral en el terreno de la vieja cuestión de las preferencias vocacionales españolas. "Desde hace siglos —dice— viene señalándose la tendencia de los españoles hacia las cuestiones de orden especulativo y su desdén hacia la especialización técnica, es decir, la industrialización". Después de señalar cómo el problema fué abordado teóricamente por Menéndez y Pelayo, y prácticamente por Primo de Rivera, afirma que solamente el Movimiento Nacional "se ha preocupado seriamente de armonizar la especialización técnica con el humanismo doctrinal, ya que el desequilibrio entre unos y otros conocimientos había colocado a España en un plano de progreso retrasada en medio siglo con respecto a las grandes naciones europeas". El citado articulista opina que es preciso lograr tres grados, dentro del cuadro general de la enseñanza técnica: el profesional elemental, la enseñanza técnica superior y el nivel técnico científico, que, a su juicio, es el que han de suministrar las Universidades Laborales. Parece que todos los que tratan de esta cuestión inician sus re-

(1) Editorial: "La Enseñanza Laboral", *Sevilla* (6-VI-52).

flexiones contraponiendo tópicamente la excelencia de la cultura española en el plano del pensamiento puro y su inferioridad en el de la acción y el desarrollo técnico: olvidando, acaso, que, para ser completa en lo primero, nuestra cultura ha carecido en exceso de aquella preocupación lógica, matemática y de física teórica, que ha sido en la civilización europea el presupuesto indispensable de todo avance técnico. De este modo se explica que un periodista de Palma de Mallorca (2) insista una vez más en la conocida idea: "Hemos sido siempre un portento de pensamientos y unos perezosos en la acción... A nuestros ascos por la agricultura, la industria y el comercio; por sacar y transformar, mover y remover nuestros bienes naturales, correspondía nuestra desbordante, grandiosa y certera vocación por el Derecho, la Filosofía y la Literatura... Nadie ha pensado mejor que nosotros, ni nadie tampoco ha obrado en las cosas materiales con más desgana que nosotros... Nuestra cultura no ha ofrecido, junto a su maravilloso sentido humanístico, un fuerte espíritu práctico". Según este articulista, un gran avance en la solución de dicho problema secular se deberá a los Institutos Laborales, que atraen a extensos sectores de juventud a la cultura, sin llevarlos por esos a las profesiones especulativas, sino, todo lo contrario, a las prácticas.

Se comprende que en la interpretación del fin de los Institutos Laborales aparezcan dos matices distintos y, en cierto modo, opuestos: el de aquellos que anteponen el objetivo fundamentalmente *práctico*, es decir, de capacitación técnica inmediata del muchacho, para que a su salida del Instituto se encuentre éste en situación de emprender un verdadero trabajo especializado, y el de los que, por el contrario, se preocupan más del aspecto *formativo* general, que, además de elevarle a un plano espiritual superior, ventajoso en todos los sentidos, permite al joven elegir más adelante, y con mejor fundamento, entre múltiples caminos distintos. Hay quienes —como un escritor de Las Palmas (3)— hacen resaltar el fin *pragmático*, y desean que el bachiller laboral salga de las aulas "para hacer sentir en la comarca las novedades de sus iniciativas entusiastas, respaldadas por una sólida preparación *pragmática*, es decir, con fundamento teórico, pero deducido de una base práctica y con finalidad positiva". Otros, sin embargo, tienen una visión clara de las dos enseñanzas fundamentales, que deben reunirse en la enseñanza laboral: la *pragmática*, aplicada a la tarea directa de mejorar los procedimientos de cultivo, para lograr con esto un aumento de producción y de riqueza, y la *humanística*, de dotar a los alumnos de un bagaje cultural que aumente su capacidad espiritual y creadora". Y añade: "Casi pudiera decirse que esta última función es la más importante del Instituto Laboral. En la época febril y agitada en pesimismo, en la cual todo tiende a lograr el mayor resultado con el mínimo esfuerzo, acudiendo a todos los procedimientos prácticos que la ciencia pone al alcance del hombre, es de tener muy en cuenta que los pueblos se mueven por ideas y no por máquinas. No debe hacerse un culto al pragmatismo, olvidando el fundamento en que debe descansar toda la prosperidad de un país, esto es: la cultura y la ilustración del pueblo; es más importante lo que

se piensa que lo que se hace, porque el pensamiento siempre precede a la acción. Las naciones más poderosas no lo son tanto por su riqueza nacional como por su acervo artístico y cultural" (4).

Una revista de Barcelona insiste en la estrecha vinculación de cultura y riqueza: "Como no sólo de pan vive el hombre —dice—, también será preciso pensar en una más equitativa distribución de las riquezas del espíritu, esto es: de la cultura y de la educación" (5). La Enseñanza Laboral, al nivelar las diferencias de cultura, da un paso importante en la nivelación de las diferencias sociales, que tienen la desigualdad educativa como uno de sus principales elementos.

También Francisco Casares expresa la opinión de que la transformación cultural que pueden llevar a cabo los Institutos Laborales es una obra mucho más profunda y beneficiosa de la que lograría cualquier modificación externa e inmediata de las condiciones de trabajo y remuneración de los trabajadores. "Acaso entre las innumerables innovaciones y acometimientos —dice— sea ésta de la Enseñanza Laboral la que presenta unas características más audaces y revolucionarias. No es el cambio brusco de las estipulaciones económicas. No tiene el vigor inmediato de los seguros y las garantías de orden material que hoy se ofrecen a los que trabajan. La acción es más lenta y menos perceptible. Pero, a la larga, representa nada menos que la reforma fundamental de los estamentos. Y para las generaciones nuevas, para los hombres del mañana, es el cauce de una dignificación que nada podría ya destruir" (6).

En el extranjero, esta nueva modalidad española de enseñanza ha despertado gran interés. Según ha señalado recientemente Augusto Assía, en una interesante crónica desde Nueva York, los educadores norteamericanos están intentando a toda costa salir del sistema de Enseñanza Media, única obligatoria, que sobrecarga las Universidades de una gigantesca masa de mediocres, sin vocación universitaria. Estos educadores, y entre ellos, principalmente, un grupo dirigido por el profesor Colgate Darden, presidente de la Universidad de Virginia, están planeando la desviación de una gran parte de los jóvenes norteamericanos hacia Escuelas Laborales, del tipo de las españolas, en lugar de obligarlos a todos a cursar el Bachillerato ordinario. Bajo el título "La Enseñanza Laboral española sirve de modelo en Norteamérica", el corresponsal de *Ya* se extiende en consideraciones a este respecto (7).

Además de esto, hay que señalar que en la reunión celebrada en Ginebra por el organismo de educación de la U. N. E. S. C. O., en el que España estuvo representada, el informe del señor Royo Villanova sobre Institutos Laborales suscitó curiosidad entre los congresistas, que solicitaron informes (8).

La función social encomendada a los Institutos Laborales es tan profunda, compleja y extensa que precisará varios años para ser desenvuelta en su integridad. En

(4) Juan Rodríguez Maffiotte: "La Enseñanza Laboral en España", *La Tarde* (16-VIII-52).

(5) Adolfo Arenis: "La Educación Popular", *Producción* (10-17-IV-52).

(6) Francisco Casares: "La Enseñanza Laboral", *Las Provincias* (Valencia, 3-VIII-52).

(7) Augusto Assía: "La Enseñanza Laboral española sirve de modelo en Norteamérica", *Ya* (Madrid, 16-IX-52).

(8) Sin firma: "Los Institutos Laborales han despertado gran interés en el extranjero", *Arriba* (Madrid, 22-VII-52).

(2) Sin firma: "Tarea de la Dirección General de Enseñanza Laboral", *Baleares*, I (Palma de Mallorca, 8-VI-52).

(3) Picachos: "Los tres Institutos Laborales", y III, *La Provincia* (Santa Cruz de Tenerife, 27-VIII-52).

tre los diversos aspectos, hay que señalar que no se trata sólo de iniciar en un trabajo especializado a los alumnos, sino también de darles los medios de espiritualizar y dar sentido a su trabajo: éste es precisamente el fin de la formación general humanística que se le suministra (9).

Juan Carlos Villacorta se preocupa de destacar este matiz en un artículo publicado en *Ya*. En su opinión, lo más importante es lograr que los nuevos trabajadores salidos de los Institutos Laborales sepán "nutrir de vida interior" su quehacer mecánico. "Si el que trabaja —declara—, a la par que se ejercita en el trabajo, tiene otra vida interior, trabaja también lo eterno. Esa conciencia es como la comunión en una causa viva. Se origina en el hecho de saber que toda existencia dedicada a la esperanza y a la lucha esté llena de dignidad y que no necesite de otras razones para justificarse. El trabajo entonces resulta un oficio tanto del cuerpo como del espíritu, en una combinación de dificultades resueltas con movimientos calculados intelectualmente... Hay una tristeza de la cual sólo se curan los hombres por la participación en un orden superior de ideas, por la inteligencia. A reparar las heridas de esa tristeza se orienta nuestra Enseñanza Laboral" (10).

No ha dejado de tratarse la empresa de los Institutos Laborales según una perspectiva realmente importante, que podría sintetizarse en estas palabras: estos Institutos son el medio más enérgico de que ha podido echarse mano para *salvar la clase media* —amenazada de desaparición y proletarización por causas de todos conocidas—, presentando a los hijos de esta clase horizontes más amplios que la alternativa entre las profesiones universitarias, ya sobrecargadas con exceso, y la mera dedicación al campo o al comercio sin preparación especial; y ofreciendo, asimismo, a los hijos de los obreros los medios de elevarse hasta un escalón superior e ir a engrosar esa clase media, que es la base espiritual y social de un país. Ahora bien, según dice el diario *Baleares*, "el *quid* de la solución del problema de la clase media en España está en el desarrollo y mejora de la técnica, en la industria y en que, desaparecidos los *señoritos*, todo el mundo trabaje" (11). Pero para lograr un fin de este género, sin desfugar el verdadero ser de España, hay que "retener al hombre en su medio", evitar la huida del campo y de los pueblos hacia las ciudades; llevar allí, a los pueblos, la ciencia y los rudimentos de técnica en que ha de apoyarse la transformación. Nada de traslados masivos, que crearían grupos y clases nuevas, sin resolver el problema de las ya existentes. Y así, continúa el citado periódico: "No es el medio rural que se traslada a la ciudad para ingurgitar ciencia a grandes brechadas en los Institutos de Segunda Enseñanza. Es el propio continente del Bachillerato, con su línea cultural de principios, que va a buscar su contenido técnico en el medio rural".

Otro escritor pone de relieve las importantes consecuencias económicas que habrán de seguirse a los pocos años de la implantación de los Institutos Laborales. A su juicio, "una gran masa de la juventud tendrá el camino

abierto y los medios adecuados para irrumpir en el campo de la técnica, garantizando una mayor producción y un mayor y más eficaz rendimiento económico". Al mismo tiempo insiste en la idea, ya expuesta, de que la cultura llevada por dichos Institutos salvará "a grandes sectores de la población española, abocados a engrosar el creciente proceso de proletarización, que por sus funestas consecuencias forma hoy un arduo problema que atenaza al mundo" (12).

Un rasgo esencial, que todos coinciden en atribuir al plan de Institutos Laborales, es el que puede sintetizarse en la palabra *descentralización*, es decir, adaptación fiel y estricta de cada Instituto a las peculiaridades e intereses locales. El Director general de Enseñanza Laboral ponía de relieve este carácter explicando cómo "las enseñanzas quedan confiadas a la tutela de los respectivos Patronatos provinciales". Y cómo se intenta "vincular el interés de las fuerzas vivas locales y provinciales a los problemas y vicisitudes de los Centros" (13). Un articulista hace resaltar "la enorme importancia del papel que se asigna a los Ayuntamientos en su colaboración con los Centros de Enseñanza Media y Profesional" (14); pues, en definitiva, los primeros y principales beneficiados con los Institutos Laborales son los pueblos respectivos.

También se ha advertido, del modo más enérgico, la necesidad de que las grandes empresas, que, a la larga, también han de obtener ventajas considerables de la existencia de los Institutos, apoyen económicamente a los Patronatos, contribuyendo al sostenimiento de unos Centros de Enseñanza que no pueden fundarse enteramente en la ayuda del Estado (15). Hay que recordar, a este respecto, que ha sido establecida una prima de 50 pesetas anuales por obrero para todas las empresas de más de cien obreros (16).

Del objetivo general de "desproletarización", al que tan intensamente contribuirán los Institutos Laborales, habla también Ramón Gimeno Egea, en un artículo titulado "La Enseñanza Media y Profesional" (17); y en él añade que es necesario tender a la absorción de la masa obrera y ampliación de la clase media española.

Jorge Fuentes, en un trabajo publicado en *La Tarde*, se ocupa de la misión de los bachilleres laborales, y expresa su opinión de que sólo excepcionalmente el título de bachiller laboral "debe ser el trampolín para llegar al Bachillerato clásico y luego a una carrera universitaria". Entonces, ¿qué función debe asignársele? En primerísimo lugar —dice— la investigación agrícola. "La eficacia de esta investigación —explica— es de tal importancia que en una serie de "reports" publicados por el Departamento de Agricultura norteamericano se ha demostrado que los 10 millones de dólares gastados en la investigación de los híbridos del trigo producen unos

(12) Sin firma: "Institutos Laborales, tarea revolucionaria del Régimen", *Nueva España* (Oviedo, 24-VII-52).

(13) Sin firma: "Importantes declaraciones del Director general de Enseñanza Laboral", *Amanecer* (Zaragoza, 22-VII-52).

(14) Sin firma: "Los Ayuntamientos y los Institutos Laborales", *Baleares* (Palma de Mallorca, 18-IX-52).

(15) Sin firma: "Más de 300 pueblos solicitan la instalación de Institutos Laborales", *Pueblo* (Madrid, 22-VII-52).

(16) Sin firma: "Manifestaciones del Director de Enseñanza Laboral", *A B C* (Madrid, 19-IV-52).

(17) Ramón Gimeno Egea: "La Enseñanza Media y Profesional", *La Mañana* (Lérida, 17-VI-52).

(9) Sin firma: "Los Institutos Laborales", *El Adelantado de Segovia* (20-VIII-52).

(10) Juan Carlos Villacorta: "Nuestra Enseñanza Laboral", *Ya* (Madrid, 26-VI-52).

(11) Sin firma: "Tarea de la Dirección General de Enseñanza Laboral", *Baleares* (Palma de Mallorca, 25-VI-52).

dividendos anuales de 75 millones, como mínimo" (18). Los bachilleres laborales deben ser —precisa— "el último escalón cualificado entre la investigación y el campo". Sin este escalón, la eficacia de los superiores sería casi nula. "De poco serviría —dice el diario *Baleares*— obtener muchos Ingenieros de la máxima categoría si éstos no pudieran disponer de una masa bastante mayor de peritos y auxiliares, y éstos, a su vez, de una masa todavía mayor de mano de obra inteligente y capacitada" (19).

Se ha repetido que en los cinco años del Bachillerato laboral, el alumno sólo puede lograr una iniciación técnica y no una verdadera especialización. Ahora bien, después de esto, "dos cursos complementarios o de ampliación —dice C. T. en *Ya* (20)— pondrían al nuevo bachiller laboral en magníficas condiciones para salir a la palestra de la competencia, y a los diecisiete o dieciocho años, en muchos casos, poder cobrar un sueldo o jornal

(18) Jorge Fuente Duchemin: "El Instituto Laboral y sus posibilidades", *La Tarde* (12-VIII-52).

(19) Sin firma: "Tarea de la Dirección General de Enseñanza Laboral", *Baleares* (Palma de Mallorca, 15-VI-52).

(20) Sin firma: "Cuarenta y tres Institutos Laborales en funcionamiento", *Ya* (Madrid, 22-VII-52).

de 2.000 pesetas, que es lo que ganan, aun en pequeñas localidades, los técnicos o especialistas de una profesión manual".

Otro punto importante en la empresa de los Institutos Laborales es el de la formación y selección del profesorado. A este respecto son muy interesantes las declaraciones del director del II Curso de Profesores de Institutos Laborales, don Lorenzo Viles. En su opinión, estos cursos tienden, ante todo, a la preparación de "un profesorado cuyos conocimientos se basen principalmente en la experiencia y no en la teoría. Un profesorado práctico y ducho en su materia". A los campesinos y labradores —añade— "hay que explicar la lección, no sobre pura teoría, sino sobre experiencia práctica" (21).

Finalmente, diremos que los últimos planes y conversaciones en materia de Institutos Laborales son los que se refieren a los Centros de Enseñanza Femenina, cuya creación constituye un paso nuevo e interesantísimo en la gran empresa.

M. S. M.

(21) Sin firma: "Deseamos formar un Profesorado práctico para los Institutos Laborales Agrícolas", *Aleria* (Santander, 7-IX-52).

ENSEÑANZA PRIMARIA

Con motivo de la terminación del curso escolar 1951-1952, y en torno al comienzo del 1952-53, las revistas especializadas de Enseñanza Primaria y la Prensa en general han abordado una serie de temas cuya sucinta reseña ofrecemos a continuación.

COLONIAS ESCOLARES INFANTILES

Desde los primeros días del pasado mes de julio fueron numerosas las expediciones de niños y niñas que salieron de sus Escuelas con dirección a distintas localidades marítimas o montañosas, para pasar unos días de verano en régimen de colonia escolar.

Por esas mismas fechas, y con motivo de haberse publicado la Orden ministerial por la que se distribuía el crédito de 3.500.000 pesetas consignado en el presupuesto de gastos del Departamento para subvencionar la organización y sostenimiento de tales colonias escolares, se quejaba un editorial de lo escaso e insuficiente de dicha consignación: "La cantidad a distribuir —decía— no es, ciertamente, muy crecida"; y proseguía, líneas más abajo: "Sería conveniente ir pensando en la proximidad de redacción de los nuevos presupuestos, para corregir la definitiva consignación para este servicio de las colonias escolares" (1). Después de ponderar la importancia que concede el artículo 34 de la Ley de Educación Primaria a este servicio, concluía: "Con los tres millones y medio de pesetas que se destinan a colonias escolares no hay ni para empezar" (2).

(1) Editorial: "Para Colonias escolares...", *El Magisterio Esp.*, núm. 8.033 (VII-1952).

(2) *Ibidem*.

Bien es verdad que este año el funcionamiento de las Colonias escolares ha presentado una novedad digna de señalarse: por primera vez, las Colonias han sido instaladas en Grupos escolares del propio Ministerio de Educación Nacional, situados a orillas del mar o en las montañas. De esta manera —como notaba un diario madrileño—, además del consiguiente ahorro presupuestario, que ha permitido extender los beneficios de la Colonia escolar a un mayor número de alumnos, el niño ha continuado durante las vacaciones sintiéndose dentro de la Escuela, y se ha logrado cumplir más perfectamente el espíritu de la Ley, según la cual "la Colonia escolar es la Escuela al aire libre, con todas las características y ventajas que se derivan —ciertamente— de sus óptimas condiciones higiénicas, pero sin olvidar que sigue siendo la Escuela. El cuidado de la salud del cuerpo no ha de relegar a segundo término la preocupación por la educación de las facultades del alma" (3). Así, pues, "se han establecido los fundamentos iniciales para que las Colonias queden establecidas de modo permanente en sitios previamente fijos por sus especiales condiciones. Este año se colocaron los cimientos de esta magna obra, y el ensayo realizado nos permite augurar las mejores promesas para el futuro" (4).

COMIENZO DEL NUEVO CURSO

El día 12 del pasado mes de septiembre se celebró la apertura del curso en todas las Escuelas nacionales. En

(3) Sin firma: "Mañana comienza el curso en las Escuelas", *El Alcázar* (Madrid, 11-IX-52).

(4) Sin firma: "Patronato Escolar de los Suburbios de Madrid", *Escuela Esp.*, núm. 599 (VIII-1952).

torno a este hecho han sido varios los comentarios y opiniones que han aparecido en la prensa diaria y en la profesional.

"Muchas cosas esperábamos —dice un editorial de *Escuela Española*—, al terminar el curso anterior, que estarían en plena realización antes de comenzar el presente. Antes del 1.º de septiembre creíamos que estarían repartidas a las Inspecciones las cartillas de escolaridad y publicados los cuestionarios para la Enseñanza Primaria. No están todavía ninguna de ambas cosas, que hubieran sido tan convenientes..." (5). Y, pocas líneas más abajo, prosigue: "Hemos de aplaudir la Orden, que en este mismo número se publica, concretando cuáles han de ser en el curso días de vacación, para que no haya dudas a última hora, por estar claramente determinados y publicados los almanaques escolares en todas las provincias" (6).

Echa de menos, con todo, el editorialista, en el almanaque escolar que ha de publicarse, el que se fije en él con toda claridad el día en que se celebrará la apertura oficial del curso siguiente (7).

Un serio problema, y que ha removido a no pequeña parte del Magisterio primario, se planteó, también, con motivo del comienzo del nuevo curso. Un Decreto de 23 de noviembre de 1951, complementado con la Orden de 30 de enero del año actual, obligaba a los maestros sustituidos en comisión de servicios a reintegrarse a sus Escuelas antes del primer día del presente curso escolar.

Refiriéndose a esta fecha inicial del curso, en relación con las disposiciones legales que se acaban de citar, decía un editorialista: "Estamos en el momento álgido. Se quiere cortar, con muy buen criterio, toda suerte de abusos —que ha habido muchos y muy gordos— de abandono de las Escuelas. La Orden ministerial de 19 de febrero de 1943, famosa en los anales de la legislación de Primera Enseñanza, que tuvo, como ya hemos dicho, su momento y un cometido que cumplir, fué el clarín derrotista de un ejército en desbandada, espoleando al "sálvese quien pueda". Del uso al abuso no hay más que un desaprensivo de por medio. Y fueron muchos, muchísimos, los desaprensivos que, obedientes al toque de clarín, se apresuraron a desertar de las filas y huyeron de sus Escuelas como alma que lleva el diablo. Hacen muy bien las autoridades en cortar estos abusos, que al fin y a la postre estaban labrando el desprestigio del Magisterio Nacional, porque el hecho escandaloso de las sustituciones había trascendido ya a la calle y de él se hacían lenguas las gentes. ¿Con qué derecho podía el Magisterio Nacional solicitar reivindicaciones, por muy justificadas que fuesen, cuando había más de tres mil maestros fuera de sus Escuelas?..." (8).

Sin salir del tema, y hablando de los trastornos que se derivaban para la Escuela y la educación de esta situación anómala de los maestros, escribía significativamente un articulista: "Supongamos que usted va a comprarse un corte de traje... Elige su traje, lo paga como bueno y le dice al almacenista que se lo envíe a su domicilio. Pero el almacenista, en lugar de mandarle el traje que usted ha pagado como bueno, le manda otro distinto. ¿Qué opinaría usted del comerciante? Le llevaría al Juzgado, ¿verdad? Pues este es el caso de los

maestros sustitutos y sustituidos: el Estado o sus Tribunales han elegido sus maestros como los mejores; ¡podrán haberse equivocado, pero su intención fué esa! Y después, a la hora de ir a la Escuela, estos maestros, en lugar de ir ellos, mandan otros maestros todavía no seleccionados. Es decir, en potencia al menos, un paño de inferior calidad" (9).

Muchos de los maestros afectados por la disposición que vamos comentando no podían, por motivos familiares o particulares, o no querían volver a su Escuela, y preguntaban qué debían hacer: "La contestación es obvia, sencillísima —decía un editorial de *Escuela Española*—: pedir la excedencia" (10). Con ello puede el tal maestro volver al servicio activo cuando quiera en el primer concurso de traslados, y puede, si necesita percibir un sueldo con urgencia, colocarse en cualquier provincia como interino, con derecho preferente. No pierde derechos pasivos, porque no los devenga en la situación de sustituido. Conserva su número escalafonal; pero, eso sí: no asciende en el Escalafón, como si estuviera prestando servicios (11).

A propósito de esta posible vuelta al servicio activo de los maestros excedentes, hay un articulista que no encuentra razones "para que, una vez que han cumplido el tiempo mínimo de excedencia que establece el Estatuto, si necesitan reingresar para ganarse su pan, tengan que solicitar una interinidad y no se les dé Escuela provisional o en propiedad, con el sueldo correspondiente a su categoría" (12). Los excedentes, en tal caso, y como afirma el articulista, están en peor situación que los sancionados, a quienes se admite de nuevo al servicio de la enseñanza; ya que estos sancionados pueden solicitar inmediatamente una Escuela vacante en su provincia, hasta tanto pidan después la propiedad (13).

Un editorialista llamaba la atención de los maestros acerca de la Orden de 21 del pasado mes de agosto, por la que se aplicaba al personal docente primario la ley votada por las Cortes sobre excedencia activa. "Sabemos —dice el editorial— que las excedencias activas se concederán con cuentagotas, y sólo en aquellos casos de verdadera necesidad y justificación franca y plena. Méden, pues, los interesados mucho antes de pedirla, y no confíen en razonamientos de segundo orden, ni en la justificación de intereses y situaciones personales, que el Consejo de Ministros ha de tener un criterio muy restrictivo..." (14).

Finalmente, un editorial de *El Magisterio Español* pide que no haya reacciones extremosas ni rigores excesivos cuando se trate de cortar los abusos a que hemos venido haciendo alusión. "Y entre los casos dignos de meditada y serena consideración —dice— está el de las licencias para ampliación de estudios, a que se contrae el artículo 68 de la Ley de Educación Primaria. Estos casos no pueden ni deben ser enrolados en el vergonzoso bloque de las sustituciones" (15).

Para concluir, un tema que también ha aparecido un

(9) Sección: "...con el puntero"... "Nada de sucedáneos", *El Magisterio Esp.*, núm. 8.053 (IX-1952).

(10) Editorial: "Cada Maestro en su Escuela", *Escuela Esp.*, núm. 8.039 (VIII-1952).

(11) *Ibidem*.

(12) Sección: "...con el puntero"... *El Magisterio Esp.*, núm. 8.039 (VIII-1952).

(13) *Ibidem*.

(14) Editorial: "Atención", *Escuela Esp.*, núm. 602 (IX-1952).

(15) Editorial: "Licencias para Estudios", *El Magisterio Esp.*, núms. 8.040 y 8.041 (VIII-1952).

(5) Editorial: "Al comenzar el curso", *Escuela Esp.*, núm. 605 (IX-1952).

(6) *Ibidem*.

(7) *Ibidem*.

(8) Editorial: "Licencias para estudios", *El Magisterio Esp.*, núms. 8.040 y 8.041 (VIII-1952).

par de veces en la Prensa especializada, con motivo del comienzo del nuevo curso escolar: el de la matrícula gratuita. "Nunca más justificado el título de esta sección "De actualidad" —dice un editorial de *El Magisterio Español*—, porque hemos entrado en el mes de septiembre, en que los maestros han de ejercitar el derecho que les concede la Ley de Educación Primaria de "gratuidad de la Enseñanza a favor de sus hijos" (16). El editorialista afirma que no sólo no se ha adelantado nada en cuanto a la concesión a los hijos de los maestros de este derecho que les otorga la Ley, sino que se ha retrocedido, ya que, "según lo dispuesto en la Orden del mes de agosto de 1951, se limitó este derecho —no sabemos por qué ni con qué fundamento— a los hijos de maestros en servicio activo y aquellos que disfrutasen excedencia forzosa. Y a los huérfanos de maestros, ¿por qué razón se les excluye de este derecho, que la Ley concede, sin distinción, a los hijos de los maestros?" (17). Y, dando un paso más en su reclamación, prosigue el editorial: "Pero, en fin, dejemos esto, porque en realidad lo cierto es que prácticamente a muy pocos o a ninguno se les concede. Los Centros de Enseñanza dependientes del Ministerio de Educación Nacional hicieron siempre caso omiso de lo dispuesto en la Ley, y se las han compuesto para torear, perdónesenos la palabra, a los maestros, y, fundándose en este o aquel pretexto, negarles la gratuidad de la matrícula o regateársela de tal forma que el ahorro era poco ostensible. ¿Cómo es posible que este estado de cosas perdure, a pesar de haber sido denunciado formalmente, no sólo por los interesados, sino por nosotros en estas columnas una y mil veces?" (18).

LA ESCUELA EN LA PRENSA DIARIA

Nadie se extrañe del epígrafe que encabeza este nuevo apartado, pues aunque es verdad que en esta sección de nuestra REVISTA tratamos de reseñar todo lo publicado por la Prensa, tanto profesional como diaria, acerca de la Enseñanza, no es menos cierto que los temas relacionados con la Educación Primaria no solían aparecer sino raramente en las columnas de nuestros periódicos.

En honor a la verdad debemos consignar que de un tiempo a esta parte no sucede así. Por uno u otro motivo, los temas de la Enseñanza Primaria han saltado últimamente con frecuencia a las páginas de la Prensa diaria.

No queremos dejar de reseñar, en primer lugar, un suceso periodístico, relacionado con el Magisterio primario, que ha encontrado múltiple eco en la misma Prensa diaria. Como siempre, nos limitaremos a dar cuenta objetiva de lo expuesto por los demás, sin permitirnos el más ligero comentario.

El diario *Informaciones*, de Madrid, publicaba el día 13 del pasado mes de septiembre una fotografía, tomada en el aula de una Escuela, con el pie que transcribimos íntegramente a continuación:

"Se ha inaugurado el curso, y el maestro da su primera lección. Una reciente y acertadísima disposición del Ministerio de Educación Nacional ha dispuesto que la primera lección sea acerca de una figura insigne: don San-

tiago Ramón y Cajal. El maestro fotografiado ayer por la agencia Cifra no ha leído bien la disposición y no se ha enterado exactamente de quién era el gran sabio español; de otra manera, no podía haber escrito en el encerado —como se advierte con triste claridad en la fotografía— "D. Ramón y Cajal" en lugar de "D. Santiago Ramón y Cajal". Es curioso que un nombre de fama mundial sea ignorado de tal manera por un maestro nacional y que pueda trasladar su ignorancia a los alumnos. Avergonzados nosotros mismos, nuestro dibujante ha borrado la cara del maestro para evitarle el sonrojo público. Sin embargo, queremos hacer constar que este error de un maestro no alcanza, ni mucho menos, a la clase de los maestros nacionales, cuya capacidad pedagógica está suficientemente demostrada en nuestro país" (19).

Tres días después de publicar el diario *Informaciones* la fotografía y el pie que acabamos de transcribir, apareció en una columna de *El Alcázar* una carta, enviada a la redacción de este periódico por el director del Grupo Escolar Isidro Almazán. "El comentario al pie de la fotografía —decía entre otras cosas la carta— resulta difamatorio para todos los profesionales de la Enseñanza, especialmente para quienes pertenecemos al Magisterio primario, tanto oficial como privado, sin que sirvan de paliativo las líneas finales del mismo" (20). Y, unas líneas más abajo, proseguía: "Es norma cristiana disimular las faltas del prójimo, sobre todo cuando, como en este caso, ningún bien puede llegar de ponerlas en público conocimiento. No tiene, pues, ninguna explicación el ensañamiento del citado comentario, del que no resultan favorecidos ni el prestigio de la prensa ni el buen nombre de España" (21). Y concluía: "Me permito pensar que su buen criterio coincidirá con el de todos los maestros para unirse a la protesta, de la que recibirá, sin duda, numerosos testimonios, con el ruego de que la haga presente en el diario de su digna dirección. Particularmente, y representando también a diez maestros más que componen la plantilla de este Grupo, pido a usted se sirva publicar en su periódico unas líneas con un juicio objetivo sobre el caso, si es que no cree necesario insertar esta carta en sus columnas. Le saluda muy atentamente", etc. (22).

Al pie de la carta, el diario *El Alcázar* añadía: "N. de la R.—Estamos de acuerdo. Con el comentario de *Informaciones*, naturalmente" (23).

Como contestación a los dos comentarios periodísticos reseñados, publicaba el diario *Arriba*, de fecha 18 de septiembre, una nota en la que decía: "Dos hirientes alusiones públicas han sido hechas en estos días. Como en los mejores tiempos de la España aquella de cuya hora no queremos acordarnos, la figura de un maestro ha merecido nuevamente los honores del sainete" (24). "No pretendemos —proseguía— justificar un hecho concreto y, ciertamente, lamentable, sino decir simplemente que para conseguir una España nueva es sin duda necesario hacer una revisión a fondo en el patrimonio nacional de los tópicos, en la apollada afición por el sai-

(19) Sin firma: "El error de un Maestro", *Informaciones* (Madrid, 13-IX-52).

(20) Sin firma: "El error de un maestro", *El Alcázar* (Madrid, 16-IX-52).

(21) *Ibidem*.

(22) *Ibidem*.

(23) *Ibidem*.

(24) Sin firma: "Maestros", *Arriba* (Madrid, 18-IX-1952).

(16) Editorial: "De la matrícula gratuita", *El Magisterio Esp.*, núm. 8.046 (IX-1952).

(17) *Ibidem*.

(18) *Ibidem*.

nete. No hay razón alguna para descubrir alguna llaga dolorosa que aún perdure en el seno de una clase que antaño fué vilipendiada, ridiculizada y escarnecida por listos y tontos, eruditos e iletrados" (25). Y finalizaba la nota: "El tema del patronímico del sabio Ramón y Cajal ha saltado del recogimiento del aula a la calle, al tranvía, al café, a la taberna. Y muchos, incluso aquellos que ignoran el nombre y los apellidos del histólogo español, se han permitido un chiste, una mordacidad o una frase despreciativa para quienes son merecedores de afecto, ayuda y respeto por su pasado y por su presente" (26).

A esta nota del diario *Arriba*, contestaba *Informaciones* al día siguiente: "Nuestro querido colega *Arriba* ha puesto el paño al púlpito y se ha lanzado a sermonear sobre lo que hemos hecho y lo que hemos debido hacer en torno a un minúsculo incidente pedagógico-periodístico. Agradeciendo su indudable buena intención, nos va a permitir que no acatemos su tutela. Sin jactancia, creemos haber alcanzado una evidente mayoría de edad para poder caminar por el mundo sin tutores ni curadores".

"Por lo demás —proseguía—, la cuestión era, pura y simplemente, una cuestión de sensibilidad. A *Informaciones* le alarmó la posibilidad —por muy remota que pareciera— de que un maestro desconociese, aparentemente al menos, el verdadero nombre de una auténtica gloria española. Y pedía explicaciones. Estas han venido —ayer se han publicado—, y ha quedado deshecho el complot de ignorancia colectiva que hubiera supuesto publicar la foto sin ningún comentario. El cual, por cierto, habría sido hecho a su gusto —que no hubiera sido el gusto de los buenos españoles— por el lector anónimo, nacional o extranjero. ¿Que el colega no hubiera sentido esa alarma de haber caído en sus manos el documento gráfico en cuestión? Pues enhorabuena, y allá él" (27).

Es cierto que el mismo diario *Informaciones* había publicado una carta el día anterior, en la que el maestro autor del hecho comentado explicaba la razón de ser del mismo, diciendo:

"Primero. Que el reportero gráfico de la agencia Cifra, que estubo sacando unas cuantas fotografías del comienzo del curso, y a cuyo requerimiento se hizo, podrá confirmar que dicho título se borró rápidamente tres veces con objeto de agrandar y encajar la letra del mismo, y posiblemente esta rapidez fué la causa de poner D. en lugar de Dr., que es lo que el compañero de la cara borrosa que les habló me indicó como título, y que debí oír dicho reportero.

"Segundo. Que no creo que los lectores de *Informaciones* no supiesen interpretar este "lapsus", puesto que basta ver la conjunción "y" para darse cuenta de que son dos los apellidos que une, y no el nombre y el primer apellido, pues no es lo mismo Ramón Cajal que Ramón y Cajal.

"Tercero. Que mal pude acusar ignorancia de este gran sabio español, que casi es paisano mío, cuando en presencia de ese reportero, consultamos el *Espasa* y el libro *Genios y místicos*, en los cuales venía su biografía.

"Cuarto. Que aunque usted creyó hacer un bien al borrar la cara del compañero para evitar el sonrojo público, no lo ha conseguido, puesto que ha dejado bien clara la mía, que soy el autor de dicho título, y a quien

afortunadamente conocen la inmensa mayoría de los maestros" (28).

Proseguía la carta del maestro, y, al fin de ella, el diario *Informaciones* hacía la siguiente aclaración: "Es tan aceptable la explicación que se da en la carta que antecede como justificado el comentario que hizo nuestro periódico antes de conocerla. El pequeño "lapsus" que aparecía en la foto se prestaba a un comentario, que no tenía más alcance que subrayar la distracción de un profesor. Y ya se sabe que las distracciones de sabios profesores —cuanto más profesores y más sabios, más distraídos— han existido siempre. El caso del matemático eminente que no sabe hacer la cuenta de la cocinera se ha explotado reiteradamente con seguro éxito de humor, sin que los matemáticos, individualmente o en gremio, se hayan sentido ofendidos" (29).

En la misma fecha, el diario *Ya* publicaba una carta enviada por don Agustín Serrano de Haro, Inspector general de Enseñanza Primaria, al director de *Informaciones*, en la que se decía, entre otras cosas: "¿Para qué han publicado ustedes eso, señor director? Y lo han colocado ustedes a la cabeza del periódico, donde se ponen las grandes noticias de resonancia mundial. No era para tanto, señor director" (30).

"Si fueran ustedes a recoger en sus columnas —proseguía— todos los "lapsus" en que caemos cuantos escribimos y enseñamos, sin excluir a las primeras figuras, tendrían ustedes que aumentar el tamaño y el número de páginas de su periódico. Se ve, no obstante, que les interesa especialmente el tema de la Educación Primaria. Y no andan ustedes fuera de camino: que ella es el principio y el comienzo, y sobre ella se asienta todo lo demás. Pero dentro de ese tema hay muchísimas cuestiones transcendentales, bastante más transcendentales que la simple equivocación de un maestro, que bien pudo ser casual; cuestiones que llegan a la medula viva de los grandes problemas nacionales y que, no obstante, apenas si la gran Prensa se ocupa de ellos" (31). Y unas líneas después: "¿Qué buen empleo para las plumas de esa redacción el de crear ambiente para que las gentes aprecien ese trabajo y para que la escuela no viva en triste y desamparada soledad, incomprendida y pobre..." (32).

Sin abandonar el tema que venimos tratando, y comentando la carta que acabamos de transcribir fragmentariamente, el semanario *Signo* decía: "Don Agustín Serrano de Haro, Inspector general de Enseñanza Primaria, ha tocado el fondo del asunto en una carta dirigida a un periódico madrileño. En esta carta se pide al director del periódico que mande a sus redactores a los pueblos. Llegarán —dice— a mil parajes donde la vida parece un suplicio insoportable al hombre de la ciudad, y no encontrarán allí, fuera de la gigantesca obra secular de la Iglesia católica, otra lumbre de cultura, otra luz para las almas, otro sostén para los ideales que sustentan la vida de la Patria que la obra silenciosa, perseverante, saturada de abnegaciones y rebozante de frutos del maestro de escuela..." (33).

(28) Sin firma: "El error de un maestro", *Informaciones* (Madrid, 28-IX-52).

(29) *Ibidem*.

(30) Agustín Serrano de Haro: "Cartas a *Ya*. Los maestros, una carta y lo que cobran", *Ya* (Madrid, 28-IX-52).

(31) *Ibidem*.

(32) *Ibidem*.

(33) Sin firma: "Defensa de los maestros", *Signo* (Madrid, 27-IX-52).

(25) *Ibidem*.

(26) *Ibidem*.

(27) Sin firma: "Ni tutores ni curadores", *Informaciones* (Madrid, 19-IX-52).

Tras de destacar la trascendencia de la misión que la sociedad confía a los maestros, concluye *Signo*: "Afrontemos de una vez el problema. Los maestros necesitan una mayor preocupación de la sociedad española —no sólo del Estado, aunque el Estado debe iniciarla—, que ha de traducirse no solamente en asignarles un sueldo que les permita vivir, sino en incorporarles a la vida activa de la cultura y del espíritu. Todo lo que no sea esto es apedrear bestialmente el tejado de vidrio de la educación y de la formación de una buena parte del pueblo español" (34).

En parecidas ideas abunda un editorial aparecido en *El Ideal Gallego*: "Un error —decía— o, simplemente, un "lapsus", en los que todos incurrimos en nuestras profesiones, ha hecho que salte sobre el pavés de la actualidad el tema de la escuela y el maestro. Si la intención de quienes se apresuraron a mostrar, como el cazador que logra una buena pieza, el error de ese maestro fué la de hacer que las miradas de millones de españoles se volvieran hacia la escuela primaria y sus meritísimos regidores, debemos felicitarnos del clamoroso éxito. Si la intención tuvo alcances de menor altura, entonces participo cordialmente en la amargura de los maestros que se consideren menospreciados" (35).

Aunque vengamos tratando en este capítulo de la Escuela en la Prensa diaria solamente, no queremos dejar de indicar, en relación con este asunto, que podíamos titular "El error de un maestro", que, como es lógico, también las revistas especializadas se han hecho eco de él, y han expresado unánime y calurosamente su queja "con motivo del desgraciado "triunfo" de *Informaciones* (36), cuya actitud reputa otra publicación profesional como "una torpeza periodística" (37).

El diario *Ya* publicaba el día 17 de agosto un artículo de don Agustín Serrano de Haro, en el que éste afirmaba que España está demasiado desentendida de la Enseñanza Primaria. "Se la considera poco —decía— y se la entiende menos. Y raras veces sus grandes problemas se ven dentro del rango de los grandes problemas nacionales" (38). "Si la gran masa nacional sintiera el problema —proseguía—, las cosas no estarían así, porque, en último término, los Gobiernos no hacen sino dar forma a los imperativos de la conciencia nacional" (39).

El mismo diario madrileño, haciéndose eco de las ideas anteriormente citadas, decía en uno de sus editoriales: "Participamos de la opinión que asigna al maestro un papel decisivo —para bien o para mal— en la formación de la sociedad" (40). Y unas líneas más abajo: "Y porque damos tanta importancia al maestro, entendemos que su situación personal en la sociedad requiere gozar de un cierto bienestar económico que le permita aparecer ante sus convecinos con plena independencia y señorío moral" (41).

(34) *Ibidem*.

(35) Editorial: "Maestros de Escuela", *El Ideal Gallego* (La Coruña, 20-IX-52).

(36) Sin firma: "Hablemos claro", *Escuela Esp.*, número 605 (IX-1952).

(37) Sección: "... con el puntero..." "Para el periódico *Informaciones*", *El Magisterio Esp.*, núm. 8.050 (IX-1952).

(38) A. Serrano de Haro: "La Enseñanza Primaria, poco considerada y menos entendida", *Ya* (Madrid, 17-VIII-52).

(39) *Ibidem*.

(40) Editorial: "La situación económica del maestro", *Ya* (Madrid, 2-IX-52).

(41) *Ibidem*.

Insistiendo sobre la necesidad de elevar económica y socialmente al maestro, dedicaba el diario *Ya* un nuevo artículo editorial al problema. Lo hacía a propósito de una extensa lamentación aparecida en el *New York Times*, en la que el diario neoyorkino afirmaba: "Otorgámonos a nuestros maestros escasa consideración social"; "les ofrecemos menor compensación económica que a la industria"; "cada vez les exigimos una actuación más difícil y flexible"; "la rígida y difícil preparación no induce a emprender la carrera" (42). "Como remedio —decía el diario madrileño— se pide: "No ignorar por más tiempo la importancia de la educación pública"; "pagar más"; "que las distintas comunidades afronten generosamente sus obligaciones con la Escuela"; "atraer y retener a los maestros". "Si no hubiéramos advertido —decía el editorial— que acotábamos unas frases insertas en el *New York Times*, ¿quién de nuestros lectores hubiera pensado que nos referíamos a Norteamérica?" (43).

Para concluir, y cerrando esta capítulo de la Escuela en la Prensa diaria, citaremos un artículo publicado en el diario *Ya* sobre el analfabetismo. "Campaña contra el analfabetismo —decía después de desentrañar todo el significado educativo y social que encierra este término— inmediata, vigorosa, radical, definitiva. Pero sin románticas ensoñaciones, sino sencillamente llevando hasta los últimos rincones de España escuelas bien dotadas, con edificios que no sean la antítesis de la obra de arte que es educar; y maestros competentes, celosos, plenamente conscientes de lo que es la función a que se comprometen, y a los que la Patria dé y exija las franquicias y las responsabilidades inherentes al hombre que recibe de sus manos, para custodia y fomento, el más preciado de los tesoros" (44).

INICIACIÓN PROFESIONAL

Una Orden de la Dirección General de Enseñanza Primaria, de fecha 23 de abril del presente año, recordaba el propósito de la misma Dirección General, "de acuerdo con las consignas del Caudillo y de su Gobierno, de organizar sobre realidades concretas y bases pedagógicas efectivas el cuarto período escolar, de Iniciación Profesional, que determina la Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945" (45).

Siguiendo la trayectoria indicada, la Dirección General de Enseñanza Primaria convocó para el día 1 de septiembre, en diversas capitales españolas, los primeros cursos de Iniciación Profesional para el Magisterio Nacional Primario. "La convocatoria de estos cursos —decía el diario *El Alcázar*—, que ya constituyó un acierto, pues las 900 plazas convocadas fueron solicitadas por cerca de 7.000 maestros, reviste singular importancia y trascendencia" (46).

"No sabemos todavía —leíamos en un artículo editorial de *Escuela Española*— lo que seguirá a estos cur-

(42) Editorial: "Atraer y retener a los maestros", *Ya* (Madrid, 28-IX-52).

(43) *Ibidem*.

(44) A. Serrano de Haro: "Analfabetismo", *Ya* (Madrid, 27-IX-52).

(45) *Boletín Oficial del Estado* (sábado, 31 de mayo de 1952).

(46) Sin firma: "Este año se implantará en las Escuelas el grado de iniciación profesional", *El Alcázar* (Madrid, 17-IX-52).

sillos, es decir, en qué forma se reglamentará el cuarto período escolar, ni en qué Escuelas se podrán cursar especialidades de iniciación profesional, ni quiénes estarán facultados para estas enseñanzas. Todas estas cosas ya las iremos viendo; pero hay actualmente un hecho cierto y positivo que nos complace extraordinariamente: se ha comenzado a resolver el problema, y tenemos motivos para esperar que pronto será un hecho la completa reglamentación del cuarto período escolar" (47).

A la vista de los resultados de organización y eficiencia logrados en el cursillo que reseñamos, decía *El Magisterio Español*: "Nuestra felicitación al Ministro y Director general de Enseñanza Primaria. Así se organizan las cosas y así se mueve al Magisterio Nacional a las más nobles empresas. Ya tienen el ejemplo para tantas otras cosas que están pendientes de llevarse a la práctica y salir, de una vez, del anonimato de la Ley de Educación primaria, en donde duermen el sueño de los justos" (48).

Parecidas ideas exponía un articulista de *Escuela Española*: "Hay una capacidad eficiente de organización por parte de los órganos rectores, y el Magisterio está dispuesto a responder, como él sabe hacerlo, para que sea una realidad la implantación del cuarto período escolar..." (49). "Ha llegado, pues, el momento —prose-

(47) Editorial: "Los cursillos para el cuarto período", *Escuela Esp.*, núm. 599 (VIII-52).

(48) Sección: "... con el puntero..." "Curso de Iniciación Profesional", *El Magisterio Español*, núm. 8.046 (IX-1952).

(49) Francisco Azorín: "¿Qué debe corresponder al cuarto período escolar?", *Escuela Española*, núm. 606 (IX-1952).

gna— de ir plasmando la correspondiente disposición, donde se han de fijar, entre otros puntos, los límites, amplios, pero definidos, del contenido que ha de tener en la Escuela la Iniciación Profesional, y señalar las directrices de la necesaria organización" (50). "Esta disposición —precisaba líneas más abajo el articulista—, ampliadora de los conceptos que sobre Iniciación Profesional marca la Ley, deberá elaborarse con todos los asesoramientos necesarios, sin prescindir del estudio de instituciones que realizan funciones semejantes (como las Escuelas de Orientación Profesional y Preaprendizaje) y de las Obras más relacionadas (como la de Mutualidades y Cotos Escolares); pero, sobre todo, escuchando la voz de los maestros, que en clases de Iniciación Profesional —oficiales o vocacionales—, a manera de adelantados, vienen ya desarrollando una labor" (51). Y concluía el autor del artículo: "El contenido de este nuevo período escolar es uno de los puntos que más urge determinar, pues sobre el mismo hay opiniones muy diversas y hasta contradictorias. Hay dos puntos en que el acuerdo es completo: en la necesidad de que todas las materias de estudio se orienten en este período hacia la preocupación profesional, y que se inicie a los niños en la profesión, es decir, en todo aquello que tiene de interés común para facilitarles el aprendizaje de los diversos trabajos profesionales que han de realizar después" (52).

JOSÉ MARÍA ORTIZ DE SOLÓRZANO

(50) *Ibidem.*

(51) *Ibidem.*

(52) *Ibidem.*

BELLAS ARTES

Siguiendo con el intento de dar por medio de notas sintéticas el panorama de las Bellas Artes a través del prisma de las revistas de cultura y de la Prensa diaria, en esta ocasión vamos a tocar los siguientes temas que han surgido con insistencia en el plazo de los dos últimos meses: Política artística nacional, Arte y Religión y Museos. Dada la importancia y extensión de estos tres temas, quedará para el próximo número la exposición de los siguientes apartados, que serán adscritos con la debida atención: La Escuela de Artes y Oficios, Notas musicales, Revisión de la Academia de San Fernando, El "caso" del Legado Cambó, Arte español en el extranjero y Exposiciones. Todos estos apartados serán considerados desde la vertiente de la enseñanza, de la formación espiritual humana, de la organización técnica y administrativa o de su repercusión en la sociedad española.

POLÍTICA ARTÍSTICA

El principal documento aparecido en las últimas semanas sobre este sugestivo y dificultoso tema, tan poco tratado en nuestras revistas por otra parte, se publicó en *Revista*, importante semanario barcelonés muy aficionado a tratar temas de repercusión artística, organizativa y

social. Se trata de una entrevista con el Director general de Bellas Artes, en la que éste fué aclarando los siguientes puntos de la política artística de la Dirección General:

España en la Bienal veneciana.—El criterio que ha presidido la selección de obras que España ha enviado a la Bienal es el antológico. Se hizo una selección de los galardonados en la I Bienal Hispanoamericana de Arte, y, además, se mandaron siete cuadros de Goya de colecciones particulares.

Exposición Nacional.—Siguen escuchándose ecos y repercusiones de la Exposición Nacional. He aquí una explicación extractada de cómo se organizó y de lo que se piensa para el próximo certamen: "El Reglamento fué reformado al objeto de contentar en lo posible a todos y dar entrada a los jóvenes, sin menosprecio de los que podríamos llamar tradicionalistas. Pues bien: los jóvenes se retrajeron, posiblemente porque no creyeron en la sinceridad del nuevo Reglamento, y lo mismo hicieron los tradicionalistas. Es de esperar que no vuelva a ocurrir esto en el próximo año, para cuya Exposición regirá el mismo criterio de amplitud que ha regido este año, y estará abierta a todas las tendencias."

Problemas de los Monumentos Nacionales. — Podrían enunciarse en general diciendo que España posee una riqueza artística superior a sus posibilidades de mantenimiento de aquélla. Hasta hoy, y aunque no se cuente con los medios económicos suficientes, es indudable que hay que aumentar cuanto sea necesario el número de los declarados Monumentos Nacionales a favor de los que lo merezcan. Para la conservación de la riqueza artística nacional, tanto mueble como inmueble, se está preparando una nueva ley del Tesoro Artístico, cuya promulgación es necesaria, ya que la realmente en vigor es insuficiente y anticuada. Durante la guerra se creó el Servicio de Defensa del Patrimonio Artístico Nacional, que ha prestado excelentes servicios dentro de las naturales imperfecciones de un organismo creado sobre la marcha. La nueva ley del Tesoro Artístico tiene en cuenta la más moderna legislación extranjera sobre la materia y nuestra propia experiencia, y para su reglamentación se ha tomado como base organizativa la del mencionado Servicio de Defensa del Patrimonio Artístico Nacional. Abarcará: la protección de la riqueza artística, tanto mueble como inmueble, la servidumbre a que quedan sujetos los Monumentos y obras de interés nacional, las excavaciones, las exportaciones de obras de arte, etc. Se trata de agrupar diversos servicios en un único organismo dependiente directamente de Bellas Artes. Se prevé también la ampliación del número de zonas en que ahora actúa el Servicio de Defensa del Patrimonio Artístico Nacional, contando con su inapreciable personal especializado.

Para la conservación y restauración de los Monumentos Nacionales y también para el cuidado de las ciudades declaradas monumentales se cuenta anualmente con trece millones y medio de pesetas, cantidad a todas luces insuficiente. Y conste que no se solicita un incremento demasiado grande y rápido de la misma. Hoy día contamos con un personal excelente y experimentado de restauradores, arquitectos, etc.; pero no con el que requeriría el necesario aumento de la cantidad arriba citada. Hay que ir creando paulatinamente nuevos especialistas y al mismo tiempo incrementando la cantidad destinada a estos fines. De todas maneras, en el momento actual sería necesario, por lo menos, el doble de lo presupuestado. Valga un ejemplo: Para excavaciones hay presupuestado solamente un millón de pesetas anuales, y para la conservación de castillos, un millón setecientos cincuenta mil; ahora bien, el número de castillos hoy día en pie en España, muchos de ellos reconstruibles, y desde luego todos dignos de ser conservados, es de mil cuatrocientos veinte.

Festivales de Música y Danza.—Este año se celebró por vez primera un festival de Música y Danza organizado por Bellas Artes. Se piensa organizarlo anualmente y con carácter internacional. Durante los días 20 al 30 de junio del año próximo, y así cada año, tendremos el II Festival y sucesivos de Música y Danza, también en Granada. Dos de los días del festival serán destinados a música y danza españolas (1).

ARTE Y RELIGIÓN

Durante más de un año y medio, el mundo de la religión y el mundo del arte se han encendido en una vivísima

(1) José Miguel Velloso: "Una entrevista con el Director general de Bellas Artes". *Revista*, 23 (Barcelona, 18-9-52), 4.

polémica. Engarzado el problema en la actualísima colisión de arte nuevo y arte conservador o tradicionalista, la batalla dialéctica y creativa se ha extendido a los templos, a las exposiciones, a la arquitectura religiosa, a los libros y revistas, a la Prensa diaria y, no podía ser por menos, a la sociedad y al hombre de la calle, a ese hombre que, artista o no, sensibilizado para el arte o romo a él, frecuenta el templo y acude a la iglesia. Surgida la primera chispa, muy violentamente además, de las experiencias francesas llevadas a cabo en algunos pequeños templos como el de Assy, Audincourt y Vènce, en las cuales han colaborado en sus respectivos terrenos los artistas Chagall, Leger, Matisse, Picasso, Braque, Miró, Richier, Bazaine, Bonnard, Lurcat, Leipschitz y Rouault, el incendio polémico se ha extendido al mundo de la creación y de la crítica del arte, por un lado, y hasta los supremos rectores de la Iglesia Católica, por otro. Unos y otros han aportado argumentos, multiplicándose las razones dialécticas, hasta que, al fin, el 30 de junio pasado, la intervención de Roma ha sido categórica por medio de la *Instrucción* del Santo Oficio, poniendo las cosas en claro, al menos para los católicos.

La Prensa española y sus mejores revistas han tomado partido en la apasionante cuestión, publicándose infinidad de ensayos, crónicas, comentarios y artículos. Dada su enorme cantidad, en estas páginas se recogerán solamente las más atinadas de las intervenciones, dando por sentado que la inmensa mayoría de los trabajos publicados en España coinciden sustancialmente, aun en el terreno de la pura crítica del arte, en que ha sido necesaria la intervención de Roma en la discusión. Los términos de ésta cabe expresarlos del siguiente modo, según se deduce de todos los escritos recopilados:

¿Debe la Iglesia abrir sus puertas al arte moderno, de posiciones avanzadas? ¿Es admisible que artistas incrédulos colaboren en la construcción de templos y en la realización de esculturas y cuadros de carácter religioso? Estos son los dos principales puntos de discusión en la polémica sobre arte sagrado iniciada hace algunos años y sostenida con vivacidad, sobre todo en Francia. Publicaciones españolas dedicaron también atención y espacio a este problema. No se trata de una controversia bizantina, sino de discusiones apasionadas sobre hechos concretos. El hecho principal es *la decadencia del arte sagrado*, decadencia lamentable que se traduce en la enorme cantidad de imágenes de fabricación en serie, pobres y de pésimo gusto, que van invadiendo los templos por doquier. Para salir de esta situación penosa en que la Iglesia se halla, de esta penuria artística, es necesario, a juicio de los partidarios del arte moderno, interesar a los grandes artistas de nuestro tiempo en la renovación del arte sagrado. El arte cristiano fué durante varios siglos el arte de Occidente; el arte vivía y se renovaba dentro de la Iglesia. Hoy el arte vive fuera y apartado de la Iglesia; el arte de Occidente ha dejado de ser esencialmente arte cristiano.

El segundo hecho concreto descansa en la experiencia de las iglesias francesas, en cuya decoración han intervenido los artistas ya citados, los cuales, en su mayor parte, pueden considerarse como *incrédulos* en materia religiosa. ¿Hasta qué punto un artista, por muy artista que sea, está capacitado para dar un arte religioso en el cual, desde la Religión, no cree y que sólo puede considerar desde la pura obra de arte? Partidarios y detractores continuaron durante largas semanas la controversia, alcanzando ésta grados de peligrosa tensión.

Las dos actitudes parecen irreconciliables. A la auda-

cia, firmeza y tenacidad de los partidarios del arte moderno corresponde la indignada obstinación de sus adversarios, quienes llegaron a pedir pura y simplemente la condena oficial de los templos erigidos por los "modernistas". Y frente a la opinión de no admitir artistas ateos a la hora de acercarse por el arte a Dios, otros llegaron a afirmar que "es preferible un incrédulo artista a un creyente sin talento", ya que en fin de cuentas no puede afirmarse nada de su incredulidad, cuando San Agustín, al referirse a la Iglesia Universal, decía: "Con frecuencia están fuera quienes piensan estar dentro, y estar dentro, quienes piensan estar fuera." Y estos artistas son cristianos por raza, por bautismo y por educación, puesto que han tenido una infancia cristiana." Esto se dice en la revista *Polémica* (2).

Por otra parte, otro tercer grupo de polemistas se situaba en el punto medio de la discusión, poniendo en liza el arte religioso conservador, industrializado, blando y feísimamente realista, esas imágenes policromadas salidas de los talleres de Olot y que pueblan de "sagrados-corazones" e "inmaculadas", insoportables los altares de tantas iglesias españolas. Porque "no es preciso mantener la "inspiración" dentro del límite de la ortodoxia y del plasticismo religioso, aferrarse a un realismo tan desorbitado como el de aquel viejo imaginero de Castilla que revistió su talla del Crucificado con piel auténticamente humana. Ni volver a imágenes de uñas reales y cabello de doncella profesas" (3).

La intervención del Santo Oficio es clarísima. Pero los polemistas de uno y otro lado la interpretan a su gusto y conforme a su conveniencia. Unos aseguran que significa la condenación del arte moderno; otros dan a entender que la *Instrucción* deja paso franco al arte de vanguardia. No hay una cosa ni otra. Así lo destacan cuantos escritos se han publicado últimamente en las revistas españolas. Por citar algunas, he aquí unos cuantos nombres: *Revista*, de Barcelona; *Insula, La Actualidad Española, Semana, Cuadernos Hispanoamericanos, Correo Literario y Ateneo*, de Madrid; y multitud de periódicos, entre los que se encuentran *A B C, Ya, Arriba, Informaciones*, etc. El texto íntegro de la *Instrucción* puede leerse en *Ragón y Fe*, núms. 656-7, sept.-oct. 1952.

La actitud de la Iglesia se trasparenta ya en las primeras líneas del documento: "Deber y obligación del arte sagrado es el de contribuir en la mejor manera posible al decoro de la casa de Dios y promover la fe y la piedad de los que se reúnen en el templo para asistir a los divinos oficios." El Santo Oficio no cae en la falta de declararse partidario de determinadas orientaciones estéticas, sino que enfoca la cuestión desde el lado religioso.

Ante el arte actual, la *Instrucción* dice así: "... es absolutamente necesario que se dé campo de acción a aquel arte moderno que con la debida reverencia sirve a los edificios sagrados y a los sagrados ritos" ... "se prohibirá severamente la exposición a los fieles de obras sin arte ni gusto en los altares o en las paredes adyacentes, estatuas o cuadros de mediocre valor y frecuentemente estereotipados".

El problema de la colaboración de los *incrédulos* en

el arte sacro lo resuelve el Santo Oficio textualmente: "Encárguense las obras de pintura, escultura y arquitectura sólo a aquellos artistas que aventajen a los demás en pericia y que sean capaces de expresar la fe y piedad sinceras, fin de todo arte sagrado." Este texto ha sido objeto de diversas interpretaciones, no sólo en Francia, donde naturalmente han de abogar con él por una supuesta "capacidad intelectual y artística" de comprensión de los fines del arte sagrado, por aquellos artistas llamados "incrédulos", sino que en España las ha habido también, aunque en otro plano, dentro de la ortodoxia de la interpretación. Manuel G. Cañizares escribe como final de su artículo "La Iglesia y el Arte sagrado": "La capilla de Vence, construida y decorada por el incrédulo Matisse, no causa tan sólo admiración por su belleza; las religiosas a cuyo cargo se encuentra, los sacerdotes que en ella celebran la santa misa, y se dice que hasta el mismo arzobispo de Niza, confiesan que el artista ha sabido crear un ambiente propicio a la soledad y al silencio, a la meditación y al fervor religioso. ¿Fué, pues, capaz el viejo Matisse de expresar la fe y la piedad sinceras que constituyen los fines principales del arte sagrado? ¿Y qué sabemos nosotros —ni acaso ellos mismos— de los motivos profundos a que obedecen estos grandes artistas, cargados de fama, cuando, a pesar de declararse incrédulos, se acercan con humildad a la Iglesia Católica para ofrecerle desinteresadamente el concurso de su arte?" (4).

El catedrático y crítico de Arte José Camón Aznar, en un trabajo titulado "Crisis del Arte religioso", examina lúcidamente las causas de esta crisis actual de arte y artistas en la creación sacra. Primera afirmación: "Hoy el alma no puede ascender hasta la divinidad por vía de las imágenes." Y más lejos: "Es inútil buscar paliativos a la crisis. Por un lado ahí están esas egfies cuya producción industrial ha multiplicado los rostros lacios y melosos; por otro, cuando las fórmulas estéticas de hoy se han aplicado a este tema, ha resultado un arte de exasperado expresionismo." ¿Causas?

No es descreimiento colectivo lo que impone esa inadecuación en la interpretación de la iconografía religiosa. Para que la obra brote hoy existen estímulos continuados. Tampoco existe una dejación del aspecto estético en la vida cristiana. Véase el ejemplo de la poesía religiosa actual. "La causa de esta relajación, precisamente cuando la preocupación por los problemas artísticos ha invadido a las masas, se encuentra en las mismas leyes que hoy rigen a la inspiración y a la creación de las formas. La gravedad del actual decaimiento de la imaginería sacra radica en la incapacidad, hasta metafísica, de afrontar este tipo de arte *desde la intimidad del artista*. Este replegarse del artista a su intimidad ocasiona la persistencia tradicional de las imágenes culturales.

Esta es la primera causa de esta crisis. La segunda descansa en el hecho real de que el arte religioso sea por esencia *comunal*, y sus formas y expresiones trasmisibles sin esoterismos. Y con este fatal subjetivismo del arte moderno, sus creaciones son un lenguaje individual en las que hay siempre una parcela de misterio y de inaccesibilidad.

Esta visión tan sombría del actual arte religioso no es posible soslayarla ni con invocaciones a la tradición ni con resignada aceptación de las nuevas formas estéticas.

(2) José Luis García-Ciaño: "Arte cristiano y arte moderno". *Polémica*, 3 (Madrid, 17-5-52), 3 y 15.

(3) Sin firma: "Arte sacro", *El Correo de Zamora*, tomado de *Ecclesia* (30-6-52). Véase también Juan Cortés Cabanillas: "Revuelo en los medios artísticos". *A B C* (Madrid, 2-5-52).

(4) Manuel G. Cañizares: "La Iglesia y el Arte sagrado". *El Correo Español y El Pueblo Vasco* (Bilbao, 18-9-52).

¿Nos encontramos, pues, al borde de una tendencia anti-icónica?, se pregunta Camón Aznar. Todos los indicios parecen confirmarlo. En los selectos círculos religiosos hay una apetencia dialéctica, de claridad intelectual, de proceso discursivo, que se aviene más con los símbolos que con la versión directa de las imágenes.

Y termina el crítico: "Y es la Cruz, con su amorosa geometría, con su evocación de martirios y de teorías de redención, la que debe erigirse en los altares, exenta e incontaminada de fealdades plásticas. A lo menos hasta que el hombre vuelva a conseguir que sus manos creen formas en las que pueda encarnarse con dignidad la figura de Dios. Ahora quizá sea preferible el puro simbolismo de una cruz, sobre la cual la imaginación coloque al Salvador, con la hermosura que el arte le niega" (5).

Con el título de "Una Iglesia no se puede considerar como una galería de arte", el escritor C. E. Ibero sostiene rigurosamente las tesis de la *Instrucción* del Santo Oficio, resaltando sobre todo que "el arte sagrado tiene sus propios fines", y sólo está relacionado con el arte, aparte de lo que tenga de expresión estética, en cuanto es vehículo para la comunicación de un espíritu exclusivamente religioso. Las iglesias no son galerías de arte. No son museos. Son iglesias, es decir, un lugar santo, no dedicado en primer lugar al arte, a la crítica del arte, a los ensayos del arte moderno, ni siquiera a las emociones estéticas, sino exclusivamente a la oración, a la evocación de Dios y a Dios mismo.

El arte cristiano —termina Ibero— es antes que nada un arte de expresión limitada, salvo casos excepcionales. En el arte la idea se busca y después se encuentra. Y, por fin, se rebasa. Aquí está la controversia, en lo que respecta a los genios o simplemente a los verdaderos artistas, que pretenden ilustrar el arte sagrado. Hablamos de verdaderos artistas y no de charlatanes que no pueden rebasar una idea que no han buscado, que no han encontrado y que no existe (6).

En este panorama tan poco halagüeño, léase lo que se escribe en *La Actualidad Española*: "Al siglo XVII corresponde el último intento de crear pintura auténticamente religiosa." El tema fué ajeno a las preocupaciones, a los impulsos de los precursores del arte actual.

Y termina proponiendo la siguiente fórmula: "glosar en su misma medula una posición, el trazo único que de un personaje nos trasmite el Evangelio", siguiendo las normas marcadas por el estilo románico: una misma tendencia antinaturalista insistiendo en una tópica plástica, en un voluntario abandono de planos y perspectivas imitativas (7).

Y en cuanto a la arquitectura de los templos: "Una cautela más se añade: que el empleo de la línea funcional no llegue a una semejanza con los edificios profanos. La necesaria correlación de estilos no tiene por qué desembocar en la aproximación hacia lo laico." Cumplidas estas condiciones, todo intento de empleo de los estilos actuales en la construcción y decoración de los templos tiene un interés indudable. Iglesias como la del Rosario, en el suburbio madrileño, levantada con gran parquedad

de medios, demuestran que cabe encontrar una salida a la triste situación de tanto recinto abarrotado de estatuas o cuadros "de mediocre valor y hechas en serie" (8).

Con estas citas cerramos esta larga serie de referencias a artículos sobre Arte sacro actual. La cosecha de ellos es copiosísima, aunque apenas si se observan diferencias que no sean de matiz en sus interpretaciones respectivas, cosa que no ha ocurrido ni sigue ocurriendo en las revistas extranjeras, singularmente en las francesas, donde el debate, a favor o en contra de la sentencia dictada por el Santo Oficio, sigue viviendo semanas de bulle apasionamiento.

* * *

En cuanto a las relaciones generales de Arte y Religión, la falta de espacio nos impide detallar las numerosas manifestaciones artísticas españolas habidas en nuestro país desde marzo hasta la fecha, y que han sido recogidas y comentadas profusamente por las revistas y periódicos nacionales. El Congreso Eucarístico de Barcelona dió origen en aquella capital a numerosas e importantísimas exposiciones de arte sacro tanto antiguo como contemporáneo. Destacaron entre todas la Exposición Nacional de Arte Eucarístico Antiguo, verdadera maravilla en custodia, en exposición patrocinada por el Ministerio de Educación Nacional, que fué inaugurada por el Director general de Enseñanza Media. Entre las Custodias expuestas se hallaba la famosísima de la Catedral de Toledo, que fué trasladada desde esta capital a la de Barcelona. Entre las muchas publicaciones que dedicaron páginas de texto y grabados a esta gran exposición, única en el mundo, destacan las siguientes: *Signo* (24-V), *Diario de Barcelona* (8-VI), *El pueblo gallego* (14-V), *ABC* (26-IV), *La Voz de España* (18-V), *Línea* (30-V) y *Nueva Rioja* (26-III).

En la misma ocasión se organizaron igualmente numerosas exposiciones de arte religioso actual con críticas y comentarios aparecidos en *Informaciones* (4-IV), *Pueblo* (6-VI), *Diario de Barcelona* (7-VI), *Las Provincias* (8-VI), *Solidaridad Nacional* (25-V), *El Correo de Andalucía* (4-IV), *El Noticiero Universal* (8-IV). En éste, un trabajo de Manuel Vela, incluye un párrafo interesantísimo, que es un verdadero precursor de los términos pronunciados por la Instrucción del Santo Oficio tres meses después. Dice así: "Las imágenes y formas modernas, efecto de adaptación a los materiales de su confección, no deben despreciarse ni prohibirse, en general, por meros prejuicios, sino que es indispensable que, adoptando un equilibrado término medio entre un servil realismo y un exagerado simbolismo, tenga libre campo el arte moderno para que también él sirva, dentro de la reverencia y decoro debidos, a los edificios sagrados y a los actos litúrgicos". Palabras de la reciente Encíclica *Mediator Dei* (9). También han publicado crónicas *Revista y La Vanguardia de Barcelona*.

Y con esto terminamos hoy con el tema Arte y Religión, dejando para el próximo número la reseña de la Semana de Arte Religioso, celebrada en Santander en el Curso de Problemas Contemporáneos y que ha tenido honda repercusión en los ambientes intelectuales y artísticos reflejada seguidamente en la letra impresa.

(5) José Camón Aznar: "Crisis del Arte religioso". *ABC* (19-9-52), 3.

(6) C. E. Ibero: "Una iglesia no se puede considerar como una galería de arte". *Semana*, 654 (2-9-52). Véanse también José María Belarte: "Arte sacro". *Levante* (Valencia, 5-9-52), y J. Benet Aurell: "Arte sacro y Arte profano", *Revista* (Barcelona, 22-5-52).

(7) V. Cacho Viu: "La pintura religiosa". *La Actualidad Española*, 13 (4-4-52).

(8) Editorial: "Arte moderno y Arte sagrado". *La Actualidad Española*, 34 (29-9-52), 15.

(9) Manuel Vela: "Arte religioso actual". *El Noticiero Universal* (8-4-52).

MUSEOS ESPAÑOLES

La información de Museos españoles es siempre frecuente en las revistas y periódicos nacionales. Relacionados casi sin excepción con Museos locales, la Prensa publica trabajos de aquellos buenos celadores de la conservación perfecta y del enriquecimiento de los tesoros artísticos contenidos en las salas museadas. También se aprovecha celosamente la aparición de una nueva legislación de Bellas Artes para el comentario de sus ventajas y eventuales inconvenientes y la puesta a punto de las nuevas organizaciones.

Quizá la creación más importante, decisiva y fructífera en el orden de la enseñanza del arte y de su repercusión social entre los españoles haya sido la del Museo de Arte Contemporáneo en Madrid, como resultado del desdoblamiento del Museo Nacional de Arte Moderno en el de Pintura del siglo XIX y en el ya citado de Arte Contemporáneo. Esta noticia, que se extendió entre beneplácitos generales y unívocos, ya no es muy reciente. El tiempo pasa y las esperanzas puestas en la creación del Museo de Arte Contemporáneo exigen un movimiento más evidente de "puesta al día" de las piezas artísticas del Museo de nueva creación. Llega el problema de la falta de local; se toman decisiones provisionales, ordenando los dos nuevos Museos según la clasificación que tuvieron en la Bienal de Arte Hispanoamericana. Pero es insuficiente, y esta escasez se refleja en el ámbito de la letra impresa. En un artículo publicado en varios periódicos nacionales, José Castellón se extiende en este tipo de consideraciones, quizá algo retrasadas en cuanto a terminología de los nuevos Museos: "El Museo Nacional de Arte Moderno —escribe— no puede exponer todas sus obras por falta de local. Y muchas las tiene almacenadas en Museos Provinciales, Universidades, Institutos... y hasta en el Matadero de Madrid". Y una grave acusación: "No existe un Catálogo que oriente e informe al público"... y más lejos: Hay que tener en cuenta que el Museo crece constantemente. Sólo las obras premiadas en las exposiciones nacionales, que el Estado adquiere, supone ya un continuo incremento. Más de sesenta salas tiene el Museo del Prado para la colocación de unas dos mil obras. Y éste, para más de 4.000, sólo cuenta con 16 y pequeñas. Y el desdoblamiento en dos Museos, mientras que no se habiliten nuevos locales, creará nuevas y más graves dificultades. "Hay que esperar del interés, entusiasmo y competencia de los Patronatos respectivos, una pronta resolución de estos problemas. Así adquirirán la prestancia que merecen los Museos de Arte del siglo XIX y de Arte Contemporáneo, donde las obras más importantes de nuestra época van obteniendo un puesto de permanencia que hable al día de mañana del arte de hoy y que sea lección para el futuro" (10).

Siguiendo con el problema de la instalación definitiva de los Museos, el Director general jubilado de los Museos de Arte de Barcelona, don Joaquín Folch y Torres, publica el cuarto y último de sus artículos sobre los Museos de la Ciudad Condal, cuyos tres primeros ya fueron reseñados en nuestra crónica anterior. En esta última parte de su estudio de los Museos barceloneses, el crítico subraya la urgencia de acondicionar las numero-

sísimas obras de arte mal instaladas o simplemente almacenadas en salas que estén al alcance de los barceloneses, y que la totalidad de las colecciones artísticas que la ciudad posee se muestren con un mínimo de dignidad y de eficacia, siempre que se garanticen al máximo las condiciones de conservación. "A mi entender —dice— no es difícil ni exige mucho tiempo el resolver cuestión tan urgente de hacer visibles nuestras colecciones, puesto que en los edificios que hoy ocupan los museos de arte hay espacios disponibles. Los edificios ocupados hoy son: el Palacio Nacional de Montjuich y el Palacio de la Ciudadela. En el primero está totalmente sin ocupar la planta alta, y en el segundo, dos terceras partes, por lo menos, del cuerpo central.

Y termina: "Tenemos constituida desde hace unos meses una nueva Junta de Museos (no autónoma) que no ha actuado aún, que está constituida por personas de toda confianza. Y si el actual Ayuntamiento se decide a delegar en ella algunas facultades de iniciativa, decisión y ejecución, de que actualmente carece, estamos seguros de que tendremos la digna sucesora de aquella Junta autónoma de Museos, que enriqueció la ciudad con el honor y el valor patrimonial de sus grandes colecciones artísticas" (11).

La misma revista *Destino* sigue publicando en todos sus números un reportaje dedicado a uno de los Museos barceloneses, haciendo historia de él, descripción de sus colecciones y su distribución por salas, con las observaciones pertinentes para colaborar en una mejora de la función del Museo. Esta vez le ha tocado al Museo Marés, cuya colección de escultura es en verdad impresionante (12).

Entre los pequeños Museos de nueva creación, figura el de la Iglesia Parroquial de Santa Fe, de Granada. La Dirección General de Bellas Artes ha concedido una subvención de diez mil pesetas a esta Iglesia, para que pueda instalarse en ella un pequeño Museo con las alhajas y los objetos históricos que dicha ciudad posee. Es una rica colección de objetos de culto que constituyen un fondo de valor y de interés artístico para el pequeño Museo creado (13).

Siguiendo con la información de Museos, tan eficaz cuando está bien orientada por las revistas y la prensa diaria, recogemos la del Museo de Pontevedra, el cual cuenta con una de las mejores instalaciones arqueológicas de España, y desde luego la mayor colección de bronce atlántico y los tesoros de Foxados, Golada y Caldas. Entre piedras y cerámicas y porcelanas destacan las series líticas, barro griego y púnicos, esculturas romanas y etruscas, así como una importante colección de petroglifos, 150 hachas de talón y cerámicas galaico-romanas (14).

También la prensa vallisoletana recoge y difunde las riquezas artísticas contenidas en la ciudad. Recientemente el *Diario Regional* publicaba una información sobre el Museo de Escultura. Lo más reciente, relacionado con la novedad que siempre busca la literatura periodística, es la de la próxima inauguración en el Museo de un techo

(10) José Castellón: "El Museo Nacional de Arte Moderno..." *Ideal* (Granada, 20-9-52). Publicado también en el *Diario Regional* (Santiago, 21-9-52), en el *Correo de Mañana* (21-9-52) y otros de la Agencia Logos.

(11) Joaquín Folch y Torres: "El problema de la instalación definitiva de los Museos de Arte de Barcelona". *Destino*, 788 (Barcelona, 13-9-52).

(12) P. C.: "El Museo Marés". *Destino*, 787 (Barcelona, 6-9-52).

(13) Sin firma: "Será creado un museo en la iglesia parroquial de Santa Fe". *Ideal* (Granada, 10-9-52).

(14) Benito Varela: "El Museo de Pontevedra". *La Noche* (6-9-52).

mudéjar procedente de la Capilla del Palacio Real, de Capitania. En cuanto a la afluencia de visitantes extranjeros, informa el Director del Museo: "En el último mes (agosto 1952) hemos batido el récord. Se han hecho más de 10.000 pesetas de entradas. Y es curioso. *Los que menos conocen el Museo son los de aquí.* Muchos vallisoletanos visitan el Museo por vez primera cuando tienen que acompañar a extranjeros. Y se sorprenden de esta maravilla, que es ya internacional y única en el mundo" (15).

Como notas de exclusivo valor informativo, pero que cumplen una importante función de ambientación social de las Bellas Artes, recogemos de distintas revistas y pe-

(15) Francisco J. Abril: "Nuestro Museo de Escultura", *Diario Regional* (Valladolid, 19-9-52).

riódicos las siguientes notas de Museos: "Una visita al Museo de Lluç" (*La Almudaina*), "Inauguración oficial de los museos asturianos de San Mateo y el Arqueológico Provincial" (*Ya y La voz de Avilés*), y como nota literaria, la inauguración de un Molino-Museo de arte manchego en Valdepeñas, que cuidará el pintor Gregorio Prieto, Presidente de la Sociedad de Amigos de los Molinos, la cual ha salvado de su total desaparición a los molinos de viento de la Mancha, que amenazaban inmediata ruina, convirtiéndolos en salas de museo, que irán recogiendo las piezas más características del arte manchego (16).

ENRIQUE CASAMAYOR

(16) Pablo Corbalán: "Un molino de viento convertido en Museo". *Informaciones* (Madrid, 6-9-52 y 10-9-52).

ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

Siguiendo nuestra acostumbrada crónica correspondiente a Archivos y Bibliotecas, trataremos en el presente número de sintetizar en lo posible las distintas opiniones sobre los distintos temas afines más o menos a esta Sección, publicadas en la prensa diaria y en las revistas profesionales desde el 15 de julio hasta la fecha.

EN VÍSPERAS DEL CONGRESO

Iniciaremos nuestra recensión con un editorial de *Información*, de Alicante, que opina así (1): "Las deliberaciones han de tener gran amplitud y trascendencia por el número y el carácter de los asuntos a tratar y por la categoría de los participantes. En torno al Congreso se ha producido una atmósfera de verdadero interés en los medios intelectuales hispanoamericanos.

Cada día es más intenso el diálogo cultural entre las naciones que van a estar representadas en el Congreso. Todo induce a la convicción de que el intercambio ha de incrementarse en lo sucesivo. Por ello es de todo punto necesaria la existencia de normas que hagan fructífero hasta el máximo el trabajo en común. Ahora se presenta la oportunidad de llegar a precisiones que tengan un alcance mayor que el de las medidas en curso. El programa es muy ambicioso, y hay que esperar fundamentadamente que constituya un gran paso en el camino de la cooperación que trata de acentuar y de la que constituye un magnífico exponente".

Por su parte, *El Ideal Gallego*, en otro magnífico editorial coincide con todo lo dicho anteriormente, y añade (2): "Portugal en la dilatada zona brasileña y España en los numerosos países engendrados a sus expensas, han ido abriendo a la luz de la civilización las mentes de poblaciones en que privaban la sodomía y los sacrificios humanos.

A la vez que la imprenta era descubierta por un artesano de Maguncia y el nuevo invento se difundía por

Europa, España se encargaba de introducir este valioso medio de difusión entre los pueblos hispanoamericanos. Y así, libros de nuestros grandes escritores del Siglo de Oro aparecían impresos casi simultáneamente en España y en las Indias Occidentales.

Hecho, pues, un recuento de este acarreo de materiales, podrá percatarse el lector de la trascendencia que entraña este I Congreso Iberoamericano de Archivos, Bibliotecas y Propiedad Intelectual, en donde se reunirán hombres representativos de veintitantos países, que elaborarán eficazmente para que la verdad de las causas de sus pueblos respectivos se abra camino por encima de mendacidades y de leyendas negras".

En el *Ideal*, de Granada, nos encontramos con otro editorial, que dice así (3):

"Resulta indispensable para colaborar eficazmente con las organizaciones internacionales creadas al efecto unificar los procedimientos descriptivos en el ámbito de la documentación científica, puesta la mira en que los pueblos hispánicos lleguen a un acuerdo previo en todo cuanto afecta a sus intereses y necesidades comunes".

Y *El Correo Catalán*, abundando en la misma opinión, nos dice más (4): "En el amplio campo de la problemática derivada del derecho de autor y del intercambio de libros y publicaciones entre España y los países iberoamericanos, parece natural que se trate de llegar a puntos de coincidencia siempre beneficiosos en toda comunidad de cultura".

Un autor (5), en un artículo-reportaje sobre el Congreso, afirma al final del mismo: "Todo ello permite asegurar que el ambiente de cooperación intelectual y la grata convivencia con los técnicos, eruditos y profesionales que acudirán de los países hispanoamericanos, darán al Congreso una proyección universal y la seguri-

(1) Editorial: "Trascendencia de un Congreso Internacional", *Información* (Alicante, 3-VIII-52).

(2) Editorial: "Un Congreso de la mayor trascendencia", *El ideal Gallego* (La Coruña, 2-IX-52).

(3) Editorial: "El Primer Congreso Iberoamericano de Archivos, Bibliotecas y Propiedad Intelectual", *Ideal* (Granada, 3-IX-52).

(4) Editorial: "Va a celebrarse el I Congreso Iberoamericano de Archivos, Bibliotecas y Propiedad Intelectual", *El Correo Catalán* (Barcelona, 3-IX-52).

(5) E. Ayllón: "Primer Congreso Iberoamericano de Archivos, Bibliotecas y Propiedad Intelectual", *Arriba* (Madrid, 9-IX-52).

dad de que España, sin gastar la décima parte de lo que otros países invierten en anuncios y propaganda, logrará el éxito que en justicia merece".

La Provincia, en otro breve pero sustancioso editorial, escribe (6): "Para Canarias tiene excepcional importancia el destacar que se trata de coordinar admirablemente el esfuerzo de los estudiosos americanos, españoles y portugueses en una sola idea y en un apretado haz, cosa que nos proporcionaría grandes ventajas, y además especialmente para nuestra provincia el que pudiera ser representante en el Congreso de tan grato carácter de nuestros archivos y bibliotecas una de las figuras más destacadas de la Paleografía mundial en la actualidad: don Agustín Miralles Carlo".

Y *El Correo Catalán*, de nuevo, en su número de 11 de septiembre, resume diciendo (7): "Este Primer Congreso a celebrar en Madrid, además de que promete ser una verdadera manifestación universal de la cultura hispánica, agitará, sin duda, inusitadamente la vida madrileña y de otras capitales españolas durante unos cuantos días".

LA REUNIÓN DE SANTANDER

Con motivo de esta Primera Reunión de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos celebrada en Santander, en el marco de la Universidad Internacional "Menéndez y Pelayo", se han publicado distintas reseñas y artículos, entre los cuales entresacamos los siguientes:

"El objeto de la Primera Reunión de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos fué la preparación del Congreso Iberoamericano de Archivos, Bibliotecas y Propiedad Intelectual a celebrar en octubre próximo. Fué voluntad de la Dirección General que las decisiones a tomar estuvieran contrastadas por la autorizada opinión de los elementos de valía que forman parte del Cuerpo Facultativo y, al mismo tiempo, que la Reunión diera motivo para una estrecha convivencia durante unos días, entre los que se dedican a esta rama de la cultura. La Universidad Internacional "Menéndez y Pelayo" contribuyó poderosamente a dar realidad a esta aspiración, ofreciendo a los congresistas sus residencias de Monte Corbán y La Magdalena" (8).

En un editorial (9), el *Boletín de la Dirección General* nos dice: "Por mucho que pudiera esperarse de la labor de estas jornadas, la realidad ha superado todo lo previsto. Las consecuencias técnicas de la Reunión saltan a la vista, y el programa del Primer Congreso Iberoamericano de Archivos y Bibliotecas, que ha de tener lugar en octubre próximo en Madrid, experimentará, en sus detalles más arduos, ampliaciones y correcciones que han de redundar en una conjugación más adecuada y positiva de ideas y elementos.

Pero toda esta realidad, con ser tan alentadora, es bien poco si consideramos lo que esta oportunidad de

convivencia ha significado para el Cuerpo y sus individuos. Ha sido una ocasión inusitada de conocimiento, de trato, de reiteración de una amistad nunca interrumpida, pero a veces cortada temporalmente por la separación y la distancia. Santander, en este sentido, ha sido escenario de una hermandad sin igual, compañerismo afectivo y efectivo, cita y diálogo espontáneo, afán rehabilitador, ansia constructiva, clima de sinceridad, en una palabra".

Con ocasión de esta Primera Reunión, los congresistas visitaron Torrelavega. De esta visita obtuvo dicha ciudad la promesa del Iltmo. Sr. Director general de poner todo cuanto estuviera de su parte a fin de que se convierta en realidad el proyecto del Ayuntamiento de construir un centro que sea la sede de la cultura en todas sus manifestaciones. De ahí el nombre de la nueva institución: "Casa de la Cultura". De ahí que un articulista (10) elogie la visita del Iltmo. Sr. Director, considerándola interesantísima desde el punto de vista del mejoramiento cultural de Torrelavega.

EL SERVICIO NACIONAL DE LECTURA

El Servicio Nacional de Lectura (11) quedó establecido en virtud del título III del Decreto de 24 de julio de 1947, Decreto ordenador de Archivos y Bibliotecas. Pero ha sido el reciente Decreto de 4 de julio de 1952 el que ha desarrollado debidamente dicho Servicio, al aprobar el Reglamento del mismo.

Como consecuencia de este nuevo impulso dado al citado Servicio han surgido artículos y opiniones, destacando las siguientes:

"El Servicio Nacional de Lectura (12) supo comprender desde un principio que tanto como leer libros en un aspecto u otro superlativos, importa leerlos con exclusividad, sin que entre ellos pase, más o menos subrepticamente, cualquier engendro impreso.

Y en este aspecto no es poco lo obtenido por el Servicio Nacional de Lectura, que con tan buenos resultados viene en los últimos años laborando por una elevación de la cultura media de las clases populares, sobre todo en esta etapa actual de selección de textos, porque hoy como ayer, o quizá más que nunca, siguen obrando mejor "quintaesencias que fárragos", y el hombre moderno no debe leer, bajo pena de inautenticidad irreparable, sino aquello que, entre el fárrago de lo publicado, tiene cualidades de quintaesencia y superlatividad".

"Poco prácticos y entretenidos en quimeras (13) —dice otro articulista— hemos quedado al margen de las formaciones espontáneas y contingentes a nuestra profesión, que se han creado en nuestra propia ciudad, quizá en nuestra propia calle, empujadas por la apetencia popular hacia el libro, por esa voracidad por la lectura tan popular sobre la que nuestros antecesores han sido injustamente escépticos".

La autora del artículo se refiere a los puestos popula-

(6) Editorial: "Primer Congreso Iberoamericano de Archivos y Bibliotecas", *La Provincia* (Las Palmas, 6-IX-52).

(7) Editorial: "Siguen los preparativos del Primer Congreso Hispanoamericano de Archivos y Bibliotecas", *El Correo Catalán* (Barcelona, 11-IX-52).

(8) María Luisa Serra: "Primera Reunión de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos", *Menorca* (Mahón, 13-VIII-52).

(9) Editorial: *Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas* (Madrid, agosto 1952, núm. V).

(10) J. Caba: "Meridiano del Cántabro: Una promesa del Director general de Archivos y Bibliotecas", *Alerta* (Santander, 31-VII-52).

(11) *Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas* (Madrid, agosto 1952, Núm. V).

(12) Juan Emilio Aragonés: "La Ciencia de no leer", *Pueblo* (Madrid, 7-VII-52).

(13) Aurora Cuartero: "Una realidad en el Servicio de Lectura", *Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas* (Madrid, 1952, núm. II).

res de "compra, venta, alquiler y cambio de novelas".

Vaya por adelantada —dice más adelante— nuestra obligación de felicitar a esos libreros populares. Nos han tomado la delantera y nos han dado, por este orden, las lecciones que siguen: *percibir, captar y estimular una clientela lectora*".

Intimamente relacionado con este tema del Servicio Nacional de Lectura aparece un editorial de *Ya*, en el que, entre otras cosas, se dice (14): "Cierto es que en los pueblos no se lee; pero cierto también que esa realidad va ofreciendo de día en día caracteres menos absolutos. Ya se lee algo. Se leerá cada vez más. Importa, por tanto, tener un criterio formado y fomentar la lectura en determinado sentido. La lectura popular apetecible ha de ser sana y formativa.

La sugerencia de unas librerías ambulantes bien seleccionadas nos parece oportuna. Hay que pensar en la cuestión, porque empieza a presentarse en muchos lugares de España".

LIBROS, AUTORES Y LECTORES

Abre este tema un artículo que con el mismo título (15) publica el *Diario Vasco*, de San Sebastián:

Después de una introducción del autor sobre los libros "raros y curiosos" y describir los escritores guipuzcoanos que destacaron en lo que va de siglo, dice así: "¿Se lee en Guipúzcoa? O planteada la pregunta en otros términos: ¿Guarda proporción la venta de libros con la potencialidad económica de los guipuzcoanos? La estadística nos dice que Guipúzcoa va en cabeza de las provincias españolas "lectoras", lo cual prueba no que aquí se lee mucho, sino que se lee algo más que en otras zonas de España". Termina elogiando los libros vascos y la necesidad de ampliar su radio de influencia.

Otro autor local (16), después de centrar el tema sobre las Bibliotecas y Museos en Tarragona, afirma en términos generales: "En esta etapa de resurgimiento cultural las bibliotecas, de la misma manera que los museos arqueológicos, son campo abierto a la juventud estudiosa para desenvolver sus conocimientos artísticos o literarios. Las colecciones van engrosando, los ficheros incrementando, las estanterías para contener las obras doblan las filas de libros y hay horas que son pocas las mesas para dar cabida a los lectores."

Pero el criterio más exacto sobre la trascendencia del libro español quizá esté contenido en otro artículo (17): "Se ha dado entre nosotros el fenómeno de que dos viajeros, germano el uno y galo el otro, se viesan prendidos a su paso por el cepo que tienden nuestros misterios a los viandantes. Se vieron toda la vida amarrados al banco de nuestra galera. Esas amarras eran nuestros libros. Ténganlo muy en cuenta nuestros visitantes, sobre todo los extranjeros. Un libro es mucho más que una pandereta, dicho sea sin agravio para ésta. Porque quien lleve panderetas en vez de libros, corre el riesgo de que, en vez de panderetas de España, lleve Españas de pandereta".

(14) Editorial: "Lecturas populares", *Ya* (Madrid, 14-IX-52).

(15) José Berrueto: "De libros, autores y lectores", *Diario Vasco* (San Sebastián, 5-IX-52).

(16) Modesto Dalmáu: "Bibliotecas y Museo", *La Vanguardia Española* (Barcelona, 5-IX-52).

(17) Fausto Arocena: "La importancia del libro", *El Diario Vasco* (San Sebastián, 4-IX-52).

También sobre este tema, pero concretando el trabajo en distintas notas históricas sobre la Biblioteca del Centro de Lectura de Reus, publica la revista de aquel Centro (18) un interesante estudio histórico.

En defensa del préstamo de libros dedica un artículo, sin firma, el diario *Tarrasa*, y pone como ejemplo (19) la Biblioteca Pública de Louisville, en el estado norteamericano de Kentucky, la cual se esfuerza en rendir la máxima utilidad a la comunidad. Para ello tiene establecido un servicio de préstamo casi perfecto de diversas materias culturales."

En cambio, sobre los autores jóvenes españoles hay una opinión interesantísima recogida por *Pueblo* (20). Es la de Mr. Gerald Brenan, uno de los escritores anglosajones que más interés se ha tomado por las cosas de España: "Al compás que mejora la situación económica —dijo Mr. Brenan— el régimen y el ambiente de España se hacen más liberales y, como consecuencia, se advierte un *resurgir literario en este país extraordinariamente dotado para la literatura*."

Es curioso un artículo, sin firma (21), publicado en Bilbao sobre las enfermedades de los libros. En él se dice: "Desgraciadamente los libros se hallan expuestos también a las influencias externas capaces de destruirlos, de "enfermarlos". La necesidad de proteger la vida de los libros valiosos contra enfermedades, curándolos y hasta volverlos a la vida en los casos de su casi extinción, hizo que hace unos diez años se creara en Roma el llamado Instituto Patológico del Libro. Su objeto radica en analizar las causas y la índole de las alteraciones físicas y biológicas que suelen padecer los libros y hallar los medios para combatirlas."

TEMAS DIVERSOS

Siempre al final cabe esta miscelánea de temas debidamente seleccionados entre la multitud de los que a nosotros llegan, ora en revistas de poca monta, ora en la prensa de provincias.

Sobre tema tan poco tratado como es el de los archivos municipales, nos ofrece una revista (22) un artículo que recoge lo más importante legislado sobre la materia: "La vigente legislación municipal encomienda a los Secretarios de Ayuntamientos, donde no exista el cargo de archiveros, la custodia, ordenación y demás funciones al archivo municipal inherentes y, entre las mismas, la formación de inventarios y el debido ordenamiento y clasificación de cuanto cada archivo contenga, tanto en mérito a la rapidez en consulta de antecedentes, cuanto al buen funcionamiento y presentación de dicho importantísimo centro, al que aun no se le ha dado toda la importancia que encierra y merece."

Sin salirnos del tema de Archivos, aparece otro trabajo en *El Pensamiento Alavés* (23), el cual, después

(18) L. Grau Barberá: "Notas históricas sobre la biblioteca", *Revista del Centro de Lectura* (Reus, 1-IX-52).

(19) Sin firma: "Biblioteca Servicial", *Tarrasa* (Tarrasa, 26-VIII-52).

(20) María Victoria Armesto: "El resurgir literario de España", *Pueblo* (Madrid, 29-VIII-52).

(21) Sin firma: "El Instituto Patológico del Libro", *Hoja Oficial del Lunes de Bilbao* (Bilbao, 4-VIII-52).

(22) Manuel Segura: "Los archivos municipales y sus inventarios", *Práctica Administrativa y Formularia* (Madrid, julio 1952).

(23) José Ramón Castro: "Organización de archivos", *El Pensamiento Alavés* (Vitoria, 3-IX-52).

ESPAÑA

LA ENSEÑANZA EN BALEARES

En el primer número de la REVISTA DE EDUCACIÓN reseñamos (pág. 96) los problemas docentes del Distrito Universitario de Valladolid, según la versión de la Asamblea de Educación Nacional allí celebrada durante el pasado mes de marzo. En el núm. 2 (páginas 224 y sigs.) nos ocupamos, al hilo del viaje emprendido por el Ministro de Educación Nacional en los últimos días del mes de abril, de los muchos y graves problemas escolares de Andalucía. Ahora haremos una reseña apretada de los de Baleares, guiándonos por las declaraciones del Gobernador civil de la provincia, señor Rodríguez de Valcárcel, por las de la Inspectora de Enseñanza Primaria, señora Moreno, y por los informes de los diversos miembros de la Comisión de la Ordenación Cultural de la provincia.

El Gobernador encomendó a diversos especialistas la elaboración de proyectos parciales y todos ellos cristalizaron luego un informe conjunto, del que extensamente se ocupa la prensa isleña, que ha llegado a nuestras manos, y también alguna parte de la prensa peninsular.

El problema escolar en Baleares es importante, aunque no revista las notas de extrema gravedad de otras provincias. Señalaremos, según los grados de enseñanza, sus más importantes datos.

I. ENSEÑANZA PRIMARIA.—Baleares tiene hoy 1.051 escuelas, 790 de ellas nacionales y 261 de Ordenes religiosas o privadas. La proporción bastante numerosa de estas dos últimas clases, muy superior a las de otras provincias, indica que en Baleares, y especialmente en Mallorca, la directa iniciativa social es considerable. Pero para atender debidamente las necesidades escolares harían falta 428 escuelas más, 122 de ellas en Palma, el único núcleo de población superior a 100.000 habitantes de las tres islas. En algunas barriadas las escuelas nacionales están instaladas en edificios poco adecuados. Hoy día está en elaboración, por el Ayuntamiento, un plan de creación de escuelas municipales.

a) Las características demográficas del Ensanche, con una población diseminada, y desprovisto hoy día totalmente de Escuelas, desde la *Hípica* al *Coliseo Balear*, aconseja el establecimiento graduadas de pocas secciones, y quizá de agrupaciones integradas por una escuela unitaria de niños, otra de niñas y una tercera de pár-

vulos, que reunidas todas en un mismo edificio atiendan a los alumnos de unas pocas calles.

b) El problema del exceso de escolaridad se acentúa también en el grupo escolar de *Son Espanolet* y en la graduada de *Pedro Garau. Son Espanolet*, en criterio de doña Consuelo Moreno, necesitaría dos grupos escolares de niños y niñas, en sustitución del grupo mixto que ahora existe. Hay un solar contiguo al actual edificio que podría aprovecharse, pues es propiedad del Ayuntamiento.

c) La escuela graduada de la barriada del Socorro también es insuficiente, y, sobre todo, la parte en que se alberga la Escuela aneja femenina.

d) Otro problema es el de la *recuperación de edificios* destinados a necesidades militares. Ha quedado desalojada recientemente una parte del *Grupo Jaime I*, y es de esperar sean devueltos en fecha próxima otros dos edificios que están en la misma situación: *Anbraita e Ibiza*.

e) Palma, y también las ciudades más importantes del interior, exigen el incremento de las *Escuelas Maternales*. En este punto es indispensable la colaboración municipal, pues la Escuela Maternal exige, además de las aulas, instalaciones auxiliares y cantinas. En las barriadas extremas de Palma este problema es agudo.

f) En Baleares, como en las restantes provincias nacionales, es un tema de preocupación actual el establecimiento del *cuarto período escolar*, acerca del que damos alguna referencia más adelante, en esta misma sección de "Actualidad Educativa". Al parecer, el cursillo celebrado en Felanitx ha tenido buen éxito. Concurrieron a él 25 maestros seleccionados, y otros como oyentes; y, además, dos maestros han sido becados para los cursillos industriales de Madrid, y cinco más para los de diversas modalidades en Barcelona. Los de Felanitx han tenido carácter agrícola, en consonancia con la estructura económica balear. Ahora bien, las modalidades industrial, mercantil y femenina no pueden ser desatendidas. Todos los proyectos de reforma en las Islas han de contar con la profusa variedad de estilos de vida y de condiciones sociales en ellas existente.

El costo de las obras arquitectónicas se cifra por el Gobernador civil en 17.000.000 de pesetas, aplicadas a reparar 243 escuelas y a construir 82 de nueva planta. Es de esperar que los Ayuntamientos contribu-

yan a la aportación de esta cantidad, especialmente el de Palma. Y acaso el Estado se encargue de la construcción de un Grupo Conmemorativo.

II. INSTITUTOS LABORALES.—En conexión con la electrificación de Mallorca, a punto de concluirse, plantea la Comisión de ordenación cultural la necesidad de crear nuevos Institutos Laborales:

a) *Modalidad Industrial*: Inca, Manacor, Lluchmayor y Ciudadela.

b) *Modalidad Agrícola*: Felanitx, La Puebla, Inca, Lluchmayor y Ciudadela.

c) *Modalidad Femenina*: Palma.

d) *Modalidad Marítimo-Pesquera*: Ibiza.

III. ENSEÑANZA PROFESIONAL Y TÉCNICA.—Se prevé la construcción de *Escuelas de Trabajo* en distintas poblaciones. El Ayuntamiento de Inca ha ofrecido locales destinados a instalar una de zapatería, y el de Manacor para otra de carpintería y ebanistería. También se espera construir una *Escuela de Peritos Industriales*.

IV. ENSEÑANZA MEDIA.—El proyecto abarca la construcción de un edificio para el *Instituto Femenino*, de edificios para los *Institutos de Mahón* y de *Ibiza* de campos de deportes.

V. ENSEÑANZA UNIVERSITARIA.—El *Estudio General Luliano*, Centro universitario de creación reciente, permite a los alumnos mallorquines cursar, con dispensa de escolaridad, estudios de Derecho y de Filosofía y Letras. Acaso se cree en este estudio una cátedra dedicada a Raimundo Lullio. Todo ello con dependencia de la Universidad de Barcelona; la Dirección General de Enseñanza Universitaria estudia hoy día la forma de organización.

Un segundo proyecto: la creación de un Colegio Mayor. Y, finalmente, el establecimiento de cursos de verano, que serían muy frecuentados por extranjeros, dada la gran afluencia turística.

VI. BELLAS ARTES.—Los Padres Dominicos de Manacor solicitan la restauración de su iglesia, y el Conservatorio de Música de Palma el mejoramiento de su instalación.

En la elaboración de proyectos reseñados han intervenido todas las autoridades docentes de Palma. Se espera que el Ministro de Educación Nacional lo considere en su visita próxima, dentro del mes de noviembre, y se establezca entonces un orden de urgencias para su ordenada realización.

NUEVA LICENCIATURA EN SALAMANCA

En la Universidad de Salamanca se ha establecido, por primera vez en España, una nueva licenciatura: la de Lenguas Modernas, integrada en la Facultad de Filosofía y Letras. Respecto a la necesidad de los nuevos estudios, nos remitimos al artículo de don Antonio Tovar, rector de aquella Universidad, publicado en el núm. 3 de la REVISTA DE EDUCACIÓN (págs. 252 y 253).

Aprobados los dos primeros cursos de la carrera de Filosofía, los estudiantes podrán optar por la recién creada licenciatura. Comprende estudios de español y de otros dos idiomas, uno latino y otro germano, a elegir por el alumno; estudios que proseguirán durante los tres cursos restantes, y que abarcarán, aparte de la materia lingüística propiamente dicha, literatura, historia, arte y demás manifestaciones culturales del país a que corresponda el idioma elegido. Las enseñanzas están a cargo de un profesor extranjero y dos auxiliares para cada una de las secciones o idiomas.

El título de Licenciado en Lenguas Modernas tendrá validez semejante a la de cualquier otro título universitario, y contribuirá a la mejor preparación profesional en diversas ramas: Profesores de Idiomas de Institutos y Escuelas de Comercio, Lectores de Español en el extranjero, diplomáticos.

Esperamos que esta nueva licenciatura haga surgir en España *anglistas*, *germanistas*, *italianistas*; tipos de intelectuales muy frecuentes en otros países, pero que casi brillan por su ausencia entre nosotros.

CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS EN CACERES

El Centro Universitario "Donoso Cortés", fundado por la rama masculina de la Acción Católica cacereña, acogerá, a partir del presente curso, a los jóvenes de la ciudad y de la provincia que carentes de medios económicos deseen cursar las carreras de Derecho y Filosofía y Letras. Son muchos los estudiantes cacereños que no pueden desplazarse permanentemente a las próximas Universidades de Sevilla o Salamanca.

UNA NUEVA FUNDACION DOCENTE

El diario *Madrid* publica en su número del día 4 de septiembre una información, firmada por Miner Otamendi, cuyos principales puntos extractamos. Se refiere a la Fundación para estudiantes universitarios creada por doña Jesusa Lara y don Antonio Oliva. Lara y Oliva son apellidos vinculados a Madrid por varios motivos. Don Cándido Lara, padre de doña Jesusa, es fundador del teatro que lleva su nombre, e instituyó, además, el Colegio de la Paloma, Centro docente de ejemplar actividad, acerca del cual informará a nuestros lectores el próximo número de la REVISTA DE

EDUCACIÓN. El padre de don Antonio Oliva fué el iniciador del servicio tranviario en Madrid.

Los fundadores, fallecidos sin descendencia, acordaron invertir su fortuna en la instrucción de jóvenes universitarios que cursaran Teología, Letras, Historia, Derecho y Filosofía. Dejaron, con tal fin, fincas rústicas y urbanas valoradas en unos 13 millones de pesetas. "La Navata", adjudicada en subasta reciente, ha sido vendida en 3.870.000 pesetas, y tras esta operación se iniciarán las actividades del nuevo Centro en este mismo curso. El edificio de más valor es el situado en la calle de Alcalá, esquina a Velázquez. En uno de sus pisos se instalarán los alumnos mientras se lleva a cabo la construcción de una casa propia; tal vez en uno de los solares propiedad de la Fundación, en la calle de Víctor Pradera, frente al Buen Suceso.

En las cláusulas testamentarias dedicadas al Centro que inicia ahora su vida, cuyo nombre será el de "Dulce Nombre de Jesús y San Antonio", se establece el plan de estudios que los alumnos beneficiados han de seguir. Inicialmente serán seis; pero la acumulación de rentas en años próximos seguramente permitirá aumentar este número. La ayuda económica no se limita a los años de carrera, sino que se extiende a los inmediatamente siguientes. El ingreso se realizará por concurso-oposición. Los futuros becarios deberán cursar estudios comunes en la Facultad de Filosofía y Letras, o hallarse en disposición de iniciarlos, demostrar la carencia de medios económicos y acreditar formación religiosa y moral y excepcional aprovechamiento. En igualdad de circunstancias, serán preferidos los estudiantes que procedan del Colegio de la Paloma.

El régimen y la organización de la nueva Fundación recuerda a los del Colegio de Burjasot, en Valencia, que tan buenos frutos ha rendido.

NOTICIAS DE ENSEÑANZA MEDIA

El Director general de Enseñanza Media ha inspeccionado en Santiago de Compostela los terrenos en que posiblemente se emplazará un nuevo edificio destinado a albergar el Instituto de Enseñanza Media "Arzobispo Gelmírez", cerca de la zona residencial.

También el señor Sánchez Muniaín ha girado una visita a Peñarroya (Córdoba) para informarse sobre las posibilidades de reapertura del Instituto de Enseñanza Media, que fué cerrado a raíz de nuestra guerra de Liberación.

LA ESCUELA DE TRABAJO DE LORCA

El diario *Linea*, de Murcia, publica en su número del día 19 de septiembre una amplia información sobre la Escuela de Trabajo de Lorca. Ningún otro Centro existe en la ciudad que cumpla cometido tan alto.

En la actualidad se halla instalada en edificio ajeno al patrimonio del Es-

tado; pero se ha comenzado, de nueva planta, a levantar otro en una de las principales calles. El valor de las obras excederá de los cuatro millones de pesetas.

El curso preparatorio está a cargo de un maestro nacional, con una matrícula de 52 alumnos menores; número que, pese al gran número de solicitudes, no puede aumentarse por falta de espacio. El Ministerio tiene concedidas dos nuevas secciones de preparatorio. Los alumnos mayores son 170.

MUSICA EN MALAGA

El Conservatorio de Música y Declamación de Málaga ha organizado un cursillo especial, destinado —como dice el diario malagueño *Sur*, en su número del día 26 de septiembre— a "romper el enigma de la técnica musical" entre los no profesionales. Se aspira a que los cursillistas aprendan a descifrar una partitura, es decir, a situarlos en el umbral del maravilloso mundo de la música. Este intento pedagógico es el primero de su género que se realiza de una manera formal y metódica.

Será condición indispensable para matricularse haber cumplido la mayoría de edad, o tener más de dieciocho años y cursar estudios universitarios. Los alumnos recibirán al final de sus estudios un Diploma de asistencia o capacidad, previo examen. Las clases se acompañarán de ilustraciones musicales, y a cada alumno se le entregará un guión o extracto de cada lección del curso.

UNA ESCUELA DE FORMACION PROFESIONAL EN BADAJOZ

A la Escuela de Formación Profesional de Frenegal de la Sierra, Centro graduado y mantenido por los Sindicatos, asisten 175 alumnos varones, mayores de doce años. Se cursan en ella *Cultura general*, *Dibujo lineal*, *Dibujo artístico*, *Educación Política y Religión*. Hay, además, talleres de *Carpintería*, *Fragua y Forja*, *Mecánica y Alfarería*. La jornada es nocturna, de tres a cuatro horas de duración. Y de aprovechamiento de los alumnos han dado muestra las Exposiciones, tanto locales como provinciales, de la Obra y los concursos de Formación Profesional Obrera que realiza el Frente de Juventudes. En tres de estos certámenes la Escuela de Frenegal obtuvo un primer premio de *cerajería* y dos primeros premios de *torno y madera*.

La Escuela, que lleva el nombre de la Patrona de la ciudad, Nuestra Señora de los Remedios, está instalada en un amplio edificio arrendado, en el que se hicieron obras de mejora y adaptación. Pero como el número de alumnos crece, y poco a poco se va aumentando el utillaje, la Escuela proyecta solicitar de la Obra una ampliación de espacio y subvenciones. Se ha logrado ya la concesión de diversas cantidades para adquirir nuevo material; entre él un molino para triturar tierras, destinado al taller de alfarería. En breve se podrá contar con

otro aparato de soldadura autógena.

Para esta obra docente destina la Obra Sindical, además de los presupuestos extraordinarios que ha supuesto el montaje y la adquisición del material, un presupuesto anual de 116.000 pesetas. Sobre todo ello nos ilustra, en información gráfica, el diario badajozero *Hoy* (20-IX-52), siempre ejemplarmente preocupado por la difusión de temas docentes.

LA ESCUELA DE ARTES Y OFICIOS ARTÍSTICOS DE GRANADA

La Escuela de Artes y Oficios Artísticos de Granada, según referencia de la *Hoja Oficial del Lunes* de aquella ciudad fechada en 22 de septiembre, plantea otra vez el problema de la insuficiencia de los locales que ocupa, en razón del número de alumnos —más de 1.500— que a ella acuden.

Hasta veinticinco asignaturas se estudian en ella: *Dibujo Artístico, Dibujo Lineal, Aritmética y Geometría, Pintura decorativa y figura del natural, Concepto e Historia del Arte, Modelado y Vaciado, Composición decorativa* (pintura y escultura), *Elementos de Mecánica física, Gramática castellana y caligrafía, Carpintería artística, Taquigrafía, Religión, Dorado y policromía, Forja y Fundición, Metalisteria artística, Cerámica artística, Talla de piedra, Decoración árabe, Tejidos artísticos, Fotografía, Labores de la mujer, Corte y Confección, Galvanoplastia, Esmalte y Talla en madera.*

De los 3.154 alumnos matriculados 1.263 son varones y 1.891 mujeres, y de ellos un 50 por 100 pierden curso por muy diversos motivos. El promedio de los que lo finalizan es de unos 1.500: 1.053 hombres y 452 mujeres. Las clases más nutridas son las de Dibujo lineal y artístico, Pintura decorativa y figura del natural y Forja y fundición de metales, en las que está promediada la asistencia de los dos sexos, y Labores y Corte y Confección para mujeres. También afluye buen número a las de Aritmética, Gramática y Taquigrafía. En las demás, por razón de su tecnicismo y especiales características, el promedio es muy variable. Las de matrícula más reducida son las de Decoración árabe, Cerámica artística y Dorado y policromía, cuyo número oscila entre 15 y 20. En las restantes el alumnado suele ser de 50 a 80 escolares.

Las clases funcionan desde primeros de octubre hasta el 31 de mayo, y todas ellas son nocturnas. Las de carácter práctico tienen dos horas de duración y una hora de duración las teóricas; todas ellas son diarias.

El claustro de la Escuela está constituido por 24 profesores, de ellos seis de término y 15 auxiliares, o de entrada; 11 maestros de taller y 5 ayudantes, que forman en el correspondiente escalafón, más tres profesores auxiliares encargados de curso, nombrados por el Ministerio para atender las necesidades de la enseñanza.

En todas las clases y talleres la Escuela proporciona al alumno los materiales de trabajo. La enseñanza es totalmente gratuita, y los escolares no

tienen que hacer más aportación que la de cinco pesetas en metálico, importe de los derechos de matrícula, y una peseta para la Mutualidad.

El salón de la Escuela destinado a Biblioteca es bastante amplio y dispone de una considerable cantidad de volúmenes, la mayor parte de ediciones agotadas y muy interesantes. Además se va enriqueciendo la colección con meras adquisiciones, según las disponibilidades económicas, y con los envíos que hace la Junta de Adquisición de libros. Las vitrinas en que se conservan libros y láminas son de gran valor artístico y fueron proyectadas y ejecutadas, en primorosa talla, por personal propio.

Anualmente la Escuela organiza viajes de ampliación cultural a Madrid, El Escorial, Valladolid, Toledo, Jaén, Ubeda, Córdoba, Baeza, Sevilla y otras capitales, con objeto de visitar exposiciones, museos, templos y todo aquello que ofrezca interés artístico. De todo ello los alumnos extraen abundante material gráfico, al que unen una memoria, como testimonio y recuerdo del viaje.

INSTITUTOS LABORALES EN SANTANDER Y ASTURIAS

En su reciente viaje a Santander y Asturias el Director general de Enseñanza Laboral visitó los centros de formación profesional; en Castañeda, la finca donde se proyecta instalar un Instituto Laboral de modalidad agropecuaria. Constituirá este Instituto un centro de experimentación y de estudios agrícolas y ganaderos, y desarrollará cursos especiales sobre selección de semillas, repoblación forestal, ensayos de cultivos, industrias lácteas, etcétera.

Una vez adquirida la finca por el Ayuntamiento de Castañeda, con la ayuda de la Diputación Provincial, llevarán a cabo las obras de adaptación necesarias.

En Asturias visitó el señor Rodríguez de Valcárcel el Instituto de Cangas de Onís. Se proyecta instalar en él un internado o *Colegio Menor*, que recogerá alumnos de toda la zona oriental de la provincia; así como la institución de una cátedra de relojería, profesión de gran raigambre tradicional en la comarca.

En la Diputación Provincial de Oviedo presidió una reunión del Patronato de Enseñanza Media Profesional.

Dentro de unos días comenzará a funcionar el Instituto Laboral de Tapia de Casariego, de modalidad Agrícola y Ganadera, y muy pronto se creará en Luanco otro de modalidad Marítimo Pesquera. También se prevé el establecimiento de un tercer Instituto, de modalidad industrial, en algún punto de la cuenca minera.

EL AYUNTAMIENTO DE MADRID Y LA ENSEÑANZA PRIMARIA

Una población escolar de cuatro mil ochocientos niños, más setecientos de los internados municipales, ha comenzado oficialmente un nuevo curso. Ciento diez maestros, cincuenta profesores especiales y treinta y cinco ce-

ladores atienden las Escuelas del Ayuntamiento. Es posible que en este aspecto se haya hecho durante los últimos años más labor que en cualquier otro.

Son propios del Ayuntamiento cinco Grupos y escuelas de niñas, uno de niños y dos mixtos. Son estos: *San Eugenio y San Isidro*, del barrio de Peñuelas; *Palacio Valdés*, del paseo del Prado; *Moreno Rosales*, de la calle del Olmo; *Ruiz-Giménez*, de la calle de Alonso Heredia; *Jacinto Benavente*, de las Ventas; *Escuelas-Bosque*, en la Dehesa de la Villa; *Escuelas Aguirre*, en la calle de Alcalá y el *Grupo de Nuestra Señora de la Paloma*, de la calle de Tabernillas. Los internados son tres: el de la *Paloma*, con sus residencias de *Cercedilla* y *Alcalá de Henares*; el *Palacio Valdés*, con su residencia de Tres Cantos, y el famoso de *San Ildefonso*.

Diariamente, durante todo el curso, funcionan en los grupos y escuelas municipales las correspondientes cantinas escolares, que sirven a 1.870 niños y niñas; el Ayuntamiento abona cinco pesetas diarias por plaza para esta atención, lo que suma un total de *dos millones* de pesetas al año.

Los haberes de los maestros, profesores especiales y celadores, suponen casi *dos millones y medio de pesetas*. Para adquisición de material, mobiliario, alumbrado, limpieza, calefacción y baños-duñas hay asignadas 435.000 pesetas, y 60.000 para roperos escolares. Además existe un crédito de 150.000 pesetas para la celebración de cursos de verano. Los niños internos en los colegios municipales se trasladan a los campamentos del Frente de Juventudes y a las colonias que se organizan en Santander, Cuenca, Alicante, Balsaín y Luanco.

No termina aquí la atención que el Ayuntamiento presta a sus alumnos. Los niños superdotados que carezcan de recursos económicos para realizar estudios superiores pueden optar a becas municipales, que por un importe de 470.000 pesetas se consignan en presupuesto.

El Ayuntamiento madrileño no se desentiende en absoluto del resto de las escuelas de Madrid, aunque éstas tengan el carácter de nacionales o dependientes del Estado. En alquileres de locales para escuela abona el municipio anualmente 1.600.000 pesetas; la casa-habitación de los maestros importa más de los doce millones de pesetas; para limpieza, calefacción y otros gastos se señalan 825.000 pesetas y para la adquisición de mobiliario y enseres 400.000. Destina también 500.000 pesetas para cantinas escolares, independientemente de la cantidad que para este concepto reciban del Ministerio de Educación.

Con Miner Otamendi, del diario *Madrid* (26-IX-52), resumimos esta información consignando que el Ayuntamiento de la capital invierte al año más de veintidós millones de pesetas en las Escuelas propias y en las del Estado. Próximamente, en nuestra Sección de *Crónicas*, tratará un colaborador de la *REVISTA DE EDUCACIÓN*, más por extenso, sobre las perspectivas y problemas de este ramo de la enseñanza primaria.

FERIA DEL LIBRO EN SANTANDER

Una interesante experiencia ha constituido la Feria Local del libro, tenida en Santander en el mes de agosto. Es la primera de este género celebrada en España. Las de Madrid, Sevilla y Barcelona fueron Ferias nacionales, de carácter general. La Feria de Santander, de reducido marco y de selección de materias, ha sido un ensayo de renovación del ambiente cansado y soñoliento del comercio del libro que suele reinar en provincias, aprovechando la oportunidad de los Cursos de Verano para Extranjeros y coincidiendo con los numerosos actos culturales y artísticos que durante el mes de agosto se celebran en Santander. La Feria del Libro tuvo lugar durante los días 10 al 25 del mes de agosto.

Teniendo en cuenta las limitadas posibilidades comerciales de estas Ferias y los cuantiosos gastos que el desplazamiento de personal ha originado en ocasiones semejantes a los editores que han concurrido a las realizadas en Barcelona y Sevilla, el I. N. L. E. ha estimado conveniente dar orientación distinta a la Feria de Santander.

A tal efecto, y para la mejor administración de los libros enviados, fué nombrada una Comisión, constituida por los más significados libreros sanderinos y presidida por el Delegado del Ministerio de Información y Turismo en aquella capital, que bajo la dirección y vigilancia del I. N. L. E. se encargó de la exposición y venta de las obras enviadas por los editores.

Las obras que figuraron en la Feria fueron agrupadas por materias y expuestas en varias secciones, para lo cual el Instituto Nacional del Libro Español efectuó una selección de 1.500 obras de las materias:

- Ensayo, Filosofía y Religión.
- Historia de España y Geografía.
- Literatura española contemporánea.
- Clásicos españoles.
- Ciencias sociales.
- Arte.

Los editores a quienes pertenecían las obras seleccionadas fueron invitados por el I. N. L. E. a enviar un número de ejemplares conveniente a la Comisión constituida en Santander, la cual, bajo la orientación del personal técnico del Instituto Nacional del Libro Español, clasificó y agrupó todos los libros recibidos en los diferentes pabellones de venta. En la explanada más céntrica de Santander, delante de la Casa de Correos, se instalaron diez tiendas o casetas que, en conjunto, formaban una gran librería con distintas salas, en donde el público habitual de la ciudad y el forastero contemplaban muchos libros que no habían tenido nunca delante de la vista. La propaganda estaba lograda sólo con esto. Pero la venta vino a confirmar el valor de la propaganda satisfactoriamente.

La experiencia de Santander aconsejará seguramente realizar Ferias lo-

cales en diversos puntos de España, atendiendo a sus circunstancias especiales.

ENSEÑANZA PRIMARIA EN VALENCIA

Levante, de Valencia, ofrece una estadística demostrativa de la labor pedagógica que se ha realizado desde 1939 en aquella capital.

En Valencia existen 474 escuelas públicas nacionales, 13 provinciales, 57 municipales y 347 privadas. Atendiendo a su clasificación, las escuelas nacionales constan de 192 unitarias de régimen general, distribuidas en 84 de niños, 79 de niñas, 26 de párvulos, 2 maternales y una mixta y 59 unitarias que funcionan en régimen de patronato —30 de niños, 23 de niñas y seis de párvulos—. El número de graduadas se eleva a 43, con 223 secciones, divididas éstas en 36 escuelas con 171 secciones de régimen general, que son: 82 secciones de niñas y párvulos, 15 escuelas y tres maternales.

Las escuelas de patronato ascienden a 111, distribuidas en 30 unitarias de niños, 29 unitarias de niñas y 6 de párvulos. Tiene también nuestra ciudad 7 escuelas graduadas de patronato, con 52 secciones, 39 de niños —cinco escuelas—, siete de niñas —dos escuelas— y seis de párvulos.

Las 13 escuelas provinciales a que antes aludimos se clasifican en siete de niños, cuatro de niñas y dos de párvulos. Y las 57 municipales en 19 unitarias de niños, 32 de niñas y seis de párvulos.

Decíamos antes que la enseñanza privada en Valencia la constituían 347 colegios; a este número corresponden 103 de niños, 155 de niñas, 86 de párvulos y una maternal.

Desde 1940 a 1950 han sido creadas definitivamente en la capital 224 escuelas —54 secciones de niños, 35 de niñas, 15 secciones de párvulos y tres maternales— y 51 unitarias de niños, 44 de niñas, 20 de párvulos y dos maternales.

En vías de funcionar próximamente con locales y material adecuados, se encuentran 702 escuelas —159 de niños, 268 de niñas y 275 de párvulos—.

Así, pues, desde la Liberación a la fecha ha aumentado enormemente el número de escuelas en Valencia (las nacionales en cerca de trescientas), sin contar las provisionalmente creadas, y las privadas en más de un centenar.

Bien es verdad que el censo de la ciudad se ha duplicado de 1936 a hoy, y la población escolar alcanza la impresionante cifra de 106.974 niños y niñas. Dicha cantidad está integrada por 37.441 niños, 42.789 niñas y 26.744 párvulos. Dividiendo la población infantil por el número de escuelas funcionando actualmente, salen a 120 escolares por escuela, cantidad excesiva.

Pero si a las 891 escuelas se añaden las 702 creadas provisionalmente, que comenzarán a funcionar en breve plazo, el número de clases primarias de que dispondrán los niños y niñas valencianos se elevará a la respetable cifra de 1.593, con lo que el censo escolar de Valencia habrá alcanzado la casi totalidad de la población infantil.

HACIA LA IMPLANTACION DEL CUARTO GRADO

La Dirección General de Enseñanza Primaria ha organizado unos cursillos de *iniciación profesional* para personal del Magisterio en la casi totalidad de las ciudades que son sede de Universidad y en las provincias insulares.

A estos cursillos, celebrados durante el mes de septiembre, acudieron los 900 maestros seleccionados de toda España, seleccionados entre cerca de 7.000 solicitantes, y han tendido a implantar en las escuelas el cuarto grado del período de formación escolar —la iniciación profesional para niños de doce a quince años— en actividades artesanas e industriales, variables según las características económicas de cada región.

Todos los maestros, excepto los residentes en las mismas capitales donde los cursillos tuvieron lugar, han recibido una subvención como becarios. Los que obtengan el correspondiente certificado de aptitud, previas las oportunas pruebas, recibirán una gratificación personal y se les asignará una cantidad para material.

CURSILLO EN TENERIFE

La Comisión provincial de *Mutualidades y Cotos Escolares de previsión* ha organizado un cursillo en Santa Cruz de Tenerife, dirigido a fomentar entre los maestros isleños la atención a estas instituciones.

La Comisión provincial ha creado cinco premios, de quinientas pesetas cada uno, para aquellos trabajos presentados por los maestros-cursillistas que contengan una Memoria-resumen del cursillo. Dichos trabajos se pueden presentar hasta el 31 de octubre próximo. Si los trabajos de mérito excepcional excedieran de este número, La Comisión provincial estudiará la posible ampliación de los premios.

Formaron parte de la semana de estudio y orientación diversas excursiones, que hicieron los cursillistas acompañados de las autoridades civiles y docentes, a los viveros forestales de *San Cristóbal de la Laguna* y a los de *Aguamansa*, recorriendo los trabajos de repoblación forestal en los montes de *Tenerife* y el valle de la *Orotava*.

SEMANA MISIONERA PARA EL MAGISTERIO

En Pamplona ha tenido lugar, entre el 13 y el 20 de septiembre, la VIII Semana de Formación Misionera para el Magisterio español, en la que han participado gran número de maestros navarros y de otras provincias. La inauguración oficial se celebró en el Paraninfo de los Institutos de Navarra, bajo la presidencia del ilustrísimo monseñor don Angel Sagarminaga, Director nacional de las OO. MM. Pontificias y con asistencia de profesores y autoridades.

Además de las lecciones y los actos religiosos se organizó una peregrinación al castillo de Javier para seminaristas de fuera de la provincia; festi-

vales folklóricos y musicales; proyecciones cinematográficas; emisiones especiales de radio y una excursión a Roncesvalles.

CURSO INTERNACIONAL DE ARQUEOLOGIA

Patrocinado por la Universidad de Barcelona y otros organismos científicos y culturales, se ha celebrado el VI Curso Internacional de Prehistoria y Arqueología. Ha dedicado sus actividades este año al estudio de los problemas de la romanización y de la introducción del Cristianismo en Cataluña, y en general en el Occidente mediterráneo, celebrándose en las ciudades de Barcelona, Ampurias y Tarragona.

Asistió un selecto grupo de profesores extranjeros y nacionales, y entre ellos los doctores Gerke, de Maguncia; Graban, de París; Benoit, de Marsella; Shepton, de Exeter; Nino Lamoglia, excavador de Advintimillium;

Alberto del Castillo, Carlos Cid, Pericot y Almagro, de Barcelona; Antonio Beltrán, de Zaragoza y numerosos directores de museos españoles. Actuaron de secretarios del Curso los señores Palol y Arribas.

NUEVAS ESCUELAS

Continúa ascendiendo el ritmo de creación de centros de enseñanza primaria todo lo rápidamente que permite la escasez de medios en relación a la magnitud abrumadora del problema. Señalemos en este orden algunos hechos.

En Córdoba se han adjudicado las obras de tres grupos escolares. Estos grupos se levantarán en terrenos de la *Huerta Nueva*, haza de "Los Agujones", en la zona industrial de Las Margaritas y ensanche de la capital, en las inmediaciones de la puesta en riego.

También el *Boletín Oficial del Estado* ha publicado las órdenes corres-

pondientes del Ministerio, por las que se crea una Escuela Nacional de Enseñanza Primaria en el Asilo de San Rafael, y tres de niños en el Colegio del Magisterio "Generalísimo Franco", de Charmartin de la Rosa.

El día 15 de septiembre fué inaugurado y bendecido solemnemente el grupo Escolar "Victor Pradera", erigido por el Ayuntamiento de Pamplona para la población escolar de los populosos barrios de la *Milagrosa* y *Abejeras* de aquella capital. Este hermoso edificio comprende diez clases y capilla, salón de actos, despachos, biblioteca y demás servicios complementarios y reúnen las mejores condiciones.

En la misma provincia de Navarra, en Ezcároz, villa del valle de Salazar, se ha inaugurado otro Grupo Escolar. Lo forma un cuerpo central en el que están instaladas las habitaciones del profesorado, y dos cuerpos adosados en los que hay cuatro espaciosas aulas para niños y niñas, con todos los servicios anejos.

HISPANOAMERICA

LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN EL PERU

En la revista limeña *Nueva Educación* (junio de 1952) publica Mario Gracián unos apuntes sobre la Educación Primaria en el Perú durante los últimos cincuenta años. Considera en ellos las cuatro sucesivas reformas que esta rama docente ha experimentado: las de 1905, 1920, 1941 y 1950.

I) En 1905 se establecieron las bases fundamentales de una auténtica reforma educativa, cuyas proyecciones perduran en muchos aspectos hasta nuestros días. Tres puntos principales comprendía: la *obligatoriedad de la Escuela Elemental*, obligatoriedad garantizada con sanciones a los padres; *el establecimiento de la Escuela Elemental mixta* en todas las poblaciones de 200 ó más habitantes, y la *entrega gratuita* de libros y útiles escolares en las Escuelas Fiscales. Y en el aspecto no propiamente docente, sino organizativo, se trasladó al Estado la dirección y administración de la Enseñanza, confiada hasta entonces a los Concejos municipales. La Ley fija también los planes de instrucción elemental y de segundo grado, y asigna a las escuelas de mujeres asignaturas especiales de economía doméstica y labores.

Coincidiendo con estas reformas, se fundó en 1905 la *Escuela Normal para Varones*, de Lima, que fué confiada a una Misión de profesores belgas.

La reforma de 1905 orientó todo el desarrollo de la Enseñanza Primaria en el período de 1907 a 1915. Se multiplican durante este período las escuelas en las capitales de departamentos, provincias y distritos, y la acción de los normalistas limeños se extiende por todo el país. En 1915,

con el readvenimiento a la Presidencia del doctor Pardo, bajo cuyo mandato había tenido lugar la reforma diez años antes, se distribuyen por todas las escuelas del país abundantes elementos pedagógicos.

II) En 1920 se promulga una nueva *Ley Orgánica de Enseñanza*, concorde con la Constitución aprobada aquel mismo año. Esta Ley reafirma la autoridad máxima del Gobierno en materia docente, crea el Consejo Nacional de Enseñanza e insinúa cierta posibilidad de descentralización con el establecimiento de las llamadas Direcciones Regionales. Ha de instalarse una Escuela Elemental en los centros urbanos, industriales y rurales cuya población escolar pase de 30 niños, y en los cuarteles, buques de guerra y cárceles. También se dispone la creación de cursos nocturnos y dominicales. Un aspecto interesante de la reforma es el tratamiento que recibe la "enseñanza indígena". Para formar maestros especializados en ella se implantan secciones normales anejas a los colegios de Puno, Cajamarca, Guaraz, Moyobamba, Huancayo y Ayacucho. En 1929 se creó una *Dirección de Enseñanza Indígena*.

Al calor de esta reforma se publicaron nuevos libros de texto, se hicieron más dúctiles y racionales los programas, y se dió más vuelo a la Escuela Normal de Varones y a la de Mujeres, transformándolas en *Institutos Pedagógicos Nacionales*.

Una Misión americana se encargó de la Enseñanza Primaria, principalmente en las Direcciones Regionales. Integraban esta Misión veintitrés profesores especializados; pero su actua-

ción fué interrumpida por razones de tipo nacional.

En el agitado lapso de 1930 a 1933, período durante el cual tuvo el Perú hasta siete presidentes, cabe registrar un acontecimiento importante: la fundación del primer *Jardín de la Infancia*, en Lima. Mas numerosas medidas fueron adoptadas durante los años de 1933 a 1939, bajo la Presidencia del General Benavides. Surge en 1935 el *Ministerio de Educación Pública*, en sustitución del Ministerio de Instrucción, Culto y Beneficencia; el presupuesto docente aumenta en un 80 por 100; se crean *Brigadas de Culturización Indígena*, con personal especialmente seleccionado, y se reforman los programas de estudio en un sentido más racional y sintético.

III) Una Ley Orgánica de 1.º de abril de 1941, correspondiente al mandato presidencial del doctor Manuel Prados, y al período de gestión ministerial del doctor Pedro M. Oliveira, introduce nuevos principios generales y nuevas formas de organización en la Escuela Primaria. El Estado es declarado *entidad suprema* en la educación del país, aunque también pueda ser cumplida dicha función por la actividad privada. El Estado se compromete a proporcionar educación a todos, y en el grado primario de forma obligatoria y gratuita. La educación estará animada por el espíritu de la doctrina cristiana, y tiene como objetivos principales "la cultura, la salud, el desarrollo físico, la moralidad y el nacionalismo de los educandos, orientando a éstos en el sentido de la paz social e internacional".

Los órganos directivos son ordenados en cuatro escalones: el *Ministerio de Educación Pública*, el *Director de*

Educación Primaria, el *Director Regional* (con atribuciones de orden pedagógico, administrativo y económico) y el *Inspector de Educación*, con actividades del mismo género dentro de cada provincia. La ley crea, además, el Consejo Nacional de Educación.

La Escuela se organiza según diferentes tipos: *Escuela Rural*, *Ambulante*, *Urbana*, *de Comunidad* (radicada dentro de las "Comunidades de indígenas") y *Escuela-Hogar*. Se extiende la primaria a seis años, con la creación del sexto año, y entre ella y la educación infantil se intercala un nuevo estadio escolar, denominado *Clases de Transición*. El grado elemental se extiende hasta el cuarto año, y el segundo grado abarca los años quinto y sexto.

Otro aspecto de la reforma de 1941 es la elaboración de nuevos planes y programas, dispuestos en doble columna: una, de *Actividades*, y otra de *Conocimientos*. En la elaboración de estos programas intervinieron por primera vez los propios maestros primarios. Los programas de los años primero y segundo se basan en el principio de la globalización; los de los años tercero y cuarto, en la correlación, y los de los años quinto y sexto presentan las materias independientes.

Por estos años —de marzo de 1944 a abril de 1945— tuvo lugar una campaña nacional de alfabetización, con la participación activa del Magisterio Nacional. Los resultados de la campaña fueron satisfactorios: aprendieron a leer y escribir 113.928 analfabetos, y únicamente a leer 19.542.

La Ley Orgánica de 1941 atendía también al ensayo de nuevos métodos pedagógicos, "a fin de adaptarlos a nuestro medio". Iniciaron su funcionamiento el *Instituto de Experimentación Educativa de Barranco* (Arequipa), de *Planes y Programas de Miraflores* y *Escuela de Experimentación del Método Peruano de lectura*. Entre las escuelas especiales se destaca la *Escuela de Readaptación de San Miguel*.

El 1.º de noviembre de 1945 se firmó en Arequipa un Convenio entre Perú y Bolivia, ejemplar caso de colaboración internacional en materia educativa. La acción conjunta se aplicó a los aborígenes del altiplano. En la reunión de *Huarisata* (diciembre de 1945) se aprobó el sistema de los núcleos escolares, como más adecuado para la realidad sociográfica de *Titicaca*.

IV) El 13 de enero de 1950 se aprueba el *Plan de Educación Nacional*, elevado posteriormente a Ley, dentro del mismo año, por el Congreso. Tres puntos principales conviene destacar en la reforma: el estudio exhaustivo de las necesidades docentes del país que la elaboración del plan supuso, el establecimiento de una fórmula económica para atender a las construcciones escolares —"Fondos de Educación Nacional"— y la concepción de la *Gran Unidad Escolar*, en su triple aspecto arquitectónico, pedagógico y administrativo.

En lo que toca a la Escuela Primaria, el plan determina, en forma clara

y precisa, las finalidades buscadas, y discierne en la estructura escolar dos tipos: la *Escuela urbana* y la *Escuela rural*. Debe destacarse la regulación de la educación de aborígenes, a través de *Núcleos Escolares* campesinos (que dispensan, aparte de elementos de cultura general, ciertos conocimientos higiénicos, sanitarios y agrícolas), *Escuelas de concentración de Comunidades* (destinadas a la educación de los campesinos diseminados en amplias áreas rurales, y complementadas con internados) y las *Escuelas rurales Prevocacionales*, complejo de clases, talleres, huertos y granjas. Mediante esta educación rural se aspira

a integrar a los indios dentro de la sociedad de tipo superior y occidental.

Otra reforma introducida en 1950: la supresión del sexto año de la Educación Primaria.

Señalemos, finalmente, la edición de libros de lectura de carácter escolar para todos los grados, y el plan de construcciones escolares aprobado por Decreto de 2 de mayo de 1952. Cada año se edificarán locales, siguiendo un riguroso orden de mayor a menor población.

Esta reforma, que ahora está en plena ebullición, ha sido emprendida bajo la dirección del Ministro, General Juan Mendoza Rodríguez.—R. E.

INFORMACION HISPANOAMERICANA

LA UNIVERSIDAD Y LA VIDA POLITICA

Según reciente Decreto del Gobierno de la República Argentina, las Universidades de aquel país están obligadas a dar una formación política de acuerdo con la Constitución reformada de 1949. En el art. 37, párrafo IV, apartado 4, y en diversos discursos del Presidente, General Juan Perón, se ha expresado la necesidad de esta formación con el objeto de capacitar a los conductores políticos del país. En el citado artículo se menciona de manera especial a la Universidad como realizadora concreta de esta tarea. El artículo citado insiste en el motivo constante de la política argentina actual, a saber: "soberanía política, independencia económica, orden social justo y vigorización nacional de la cultura". Las asignaturas del curso, obligatorio para los alumnos de todas las Facultades, son tres: Sociología, Derecho político, Economía. Dentro de este programa de actividad política que se encomienda a la Universidad argentina, se han creado Institutos de Estudios Políticos, el más reciente de los cuales es el de Cuyo, dirigido por Arturo E. Sampay, el cual publica un boletín y tiene en proyecto la edición de algunos libros. Igualmente, dentro de este plan, funcionarán en las Universidades cursos sobre economía agraria corporativa, dentro de los programas de extensión cultural.

En Colombia la revista *Semana*, de Bogotá, ha realizado una encuesta entre cincuenta estudiantes de Enseñanza Media y Universitaria sobre el interés ofrecido para ellos por la política y por la actual actividad política colombiana. Veintidós han respondido que sí. El resto que no, y la gran mayoría de estos últimos han hecho la aclaración de que no tienen aspiraciones dentro de este campo. La misma encuesta pregunta sobre la opinión que se tiene sobre las relaciones políticas entre los Estados Unidos y Colombia. De ellos, la gran mayoría muestran su satisfacción. Un gran número desea hacer estudios de especialización en España, y en Estados Unidos, en menor proporción. Y, finalmente, entre los libros más leídos por los cincuenta estudiantes hay una consi-

derable proporción que dicen preferir el *Quijote*, y, en general, autores españoles, más que extranjeros o nacionales.

EDUCACION VOCACIONAL E INDIGENISTA

El Ministerio de Educación de Bolivia, de acuerdo con el Ministerio de Asuntos Campesinos, de reciente creación, estudia un proyecto de educación indigenista, mediante el cual se concede autonomía educativa a las comunidades indígenas bolivianas, ahora fomentadas y protegidas por el Ministerio de Asuntos Campesinos; el proyecto pretende incrementar y conservar las comunidades indígenas y dotarlas de los instrumentos educativos adecuados para las labores agrícolas a que se dedican. Una Comisión, formada por miembros de los dos Ministerios, estudia los detalles técnicos del citado proyecto.

En Costa Rica, una Misión de la U. N. E. S. C. O., por intermedio del Departamento de Asistencia Técnica, ha elaborado tres proyectos, que se refieren a la Educación rural, Educación vocacional y formación de maestros. La Misión está formada por los profesores Luis Prieto, Cruz González, Trejos Dittel y la maestra argentina Luz Vieira; como inmediata realización de estos proyectos se halla funcionando ya el Instituto Vocacional de Alajuela, y se construirá en breve el Instituto de Guanacaste y el de Turrialba, especial para la formación de maestros. En el mismo país, el Ministerio de Educación, a través de la Dirección General de Enseñanza Secundaria, ha reglamentado la existencia de cursos de enseñanza prevocacional agrícola y de vocacional agrícola en las escuelas primarias y en los colegios de Enseñanza Media. Esta reglamentación exige el nombramiento de un director general de Enseñanza Agrícola y de una Comisión supervisora de zonas. El personal citado tendrá a cargo el establecimiento de cursos de capacitación y orientación a los encargados de las lecciones en los colegios y escuelas del país. El curso comprende las siguientes materias: 1) Objetivos de la educación vocacional agrícola. 2) Metodología de la agropecuaria. 3) Factores sociales en el

trabajo agrícola. 4) Factores económicos en el trabajo agrícola; y 5) Ayudas audiovisuales en el trabajo agrícola y evaluación. Se dará, además, un curso práctico sobre el trabajo pre-vocacional agrícola.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia ha llevado profesoras españolas para que den cursos sobre Educación para el hogar, en las escuelas vocacionales colombianas del campo. Se dará un curso especial para preparar visitadoras de los cursos.

ENSEÑANZA MEDIA

El Ministerio de Educación de la República de Chile ha suprimido el llamado Bachillerato especializado, que allí se hacía como condición indispensable para poder ingresar en la Universidad, después de realizados los estudios en los Liceos de Humanidades. En su lugar, el Ministerio impondrá cursos de especialización preparatoria, según las distintas Facultades.

Igual reforma, más o menos, se ha llevado a cabo en Colombia, con la creación de un curso preuniversitario que llene las lagunas dejadas por el Bachillerato. El curso preuniversitario dura un año, y tiene dos secciones: Ciencias y Letras, para aquellos que vayan a estudiar carreras técnicas o científicas, y para quienes deseen ingresar en las Facultades de Derecho y Filosofía y Letras. Dentro de las dos especializaciones se dicta obligatoriamente una cátedra de lengua española. Para llenar las plazas de las cátedras han sido contratados profesores españoles y alemanes. El curso preuniversitario reemplaza al examen psicotécnico que antes hacía el Departamento de Psicología aplicada de la Facultad de Medicina.

FACULTADES Y UNIVERSIDADES

En la República de Chile se han reunido las Escuelas técnicas y de oficios, y se les ha dado categoría universitaria. Estas funcionarán en la recientemente creada Universidad técnica chilena.

La Universidad de Cuenca (Ecuador) comienza a organizar la Facultad de Filosofía y Letras, que hasta ahora no existía, la cual se dotará de tres secciones. La Universidad ha llamado para esta organización un número considerable de profesores españoles.

En México, la Compañía de Jesús ha comenzado a trabajar en la creación de una Universidad Católica. Dirige los trabajos preparatorios el Padre Félix Restrepo. Para la inauguración de la Ciudad Universitaria de México han sido invitados los rectores de varias Universidades de Hispanoamérica. En la Ciudad Universitaria funcionarán ya los edificios de la Dirección, la Biblioteca, la Facultad de Ciencias e Institutos Científicos, la Facultad de Filosofía y Letras, la Facultad de Jurisprudencia, la Escuela de Economía, la Escuela de Ciencias Políticas y Sociales, la Escuela de Ingeniería, los talleres de la Escuela de Arquitectura, la Escuela de

Comercio, el Pabellón Van de Graff, el Pabellón de Rayos Cósmicos y los campos deportivos.

El Instituto de Filosofía y Letras de Bogotá, antes con especialización de Filosofía, que funcionaba como anexo de la Facultad de Derecho, ha adquirido categoría de Facultad, con las tres secciones de Letras, Filosofía e Historia. Es su primer Decano el profesor Cayetano Betancur.

CONGRESOS

En Costa Rica se ha celebrado la reunión preparatoria para el Congreso de Universidades Centroamericanas, que se celebrará en Guatemala. Los temas propuestos para el Congreso de universitarios centroamericanos, y en especial para esta reunión preparatoria, fueron, en general, tres: Cuestiones estudiantiles, cuestiones universitarias, bases y estados del primer Congreso definitivo de estudiantes universitarios centroamericanos. El temario se dividió en Seminarios y Comisiones. La Asamblea en pleno pidió la reapertura de la Universidad Central de Venezuela, en Caracas.

En México se ha llevado a cabo una reunión de maestros rurales, convocada por la Secretaría de Educación. La reunión se lleva a cabo anualmente, y en ella se exponen, estudian y tratan los problemas más inmediatos con que tropieza el maestro rural en su labor. El temario del Congreso quedó a cargo de la Comisión organizadora.

El nuevo ministro de Educación de Colombia, doctor Lucio Pabón Núñez, convocó a una reunión de rectores de Colegios de Enseñanza Primaria y Media. El temario propuesto versó sobre la labor educativa realizada por el rector; las condiciones económicas de los profesores; las condiciones de los alumnos: admisión, número de alumnos, control de los trabajos. Finalmente se estudió el calendario escolar, y se propuso la revisión y el enriquecimiento de las bibliotecas.

En la Argentina se clausuraron recientemente las Jornadas Botánicas, que se llevaron a cabo con la colaboración del Ministerio de Educación y de la Universidad.

REFORMAS UNIVERSITARIAS

En una visita que el profesor Luis Jiménez de A. realizó recientemente al Ecuador, invitado por la Universidad de Quito, criticó el sistema de gobierno universitario, en lo que se refiere a la participación del alumnado en tal menester. Los inconvenientes que generalmente se han visto en la participación estudiantil en el gobierno universitario fueron tratados en el Congreso de Universidades Latinoamericanas celebrado en 1949 en Guatemala, y se reafirmó la necesidad de esta participación. Sin embargo, algunas Universidades hispanoamericanas han comenzado a revisar la cuestión, reduciendo, entre tanto, el poder del alumno universitario en la dirección o haciendo recaer toda la labor en las Federaciones estudiantiles o Cooperativas

universitarias que funcionan al lado de la Universidad. El estado actual, de hecho, de la Universidad argentina sirve como ejemplo de la crítica que, desde varios puntos de vista, se está haciendo a los principios que, como éste, fueron introducidos por el movimiento reformista de Córdoba en 1919.

Debido a una huelga organizada por los alumnos de las Escuelas de Odontología y Cirugía Dental, el rector de la Universidad de Costa Rica anunció la promulgación de un nuevo Estatuto para la Universidad, ya en proyecto de estudio desde hace cerca de dos años. El proyecto de Estatuto orgánico de la Universidad fué redactado por el señor rector don Fernando Baudrirt, presentado al Consejo Estudiantil en 1950 y aprobado en 1952. Los puntos más salientes del proyecto se refieren a la asistencia de los alumnos y a la enseñanza libre. Según el proyecto, no existe la enseñanza libre, y el alumno que tenga más de cinco faltas de asistencia será suspendido. Para la aprobación del nuevo Estatuto se consultó al Consejo Estudiantil, formado por treinta estudiantes y el Colegio de Egresados, lo mismo que a la Asamblea Universitaria, formada por los decanos, profesores, egresados y directores de Escuelas, los que contribuyeron a la redacción, con observaciones y un largo estudio que duró dos años.

CURSOS. CONFERENCIAS. PUBLICACIONES

En el Colegio Nacional de México se han dado últimamente las siguientes conferencias: José Vasconcelos, sobre "Las raíces históricas del Estado en el régimen de los hebreos". Antonio Castro Leal, sobre "La vida y la obra de don Miguel de Unamuno". Alfonso Reyes, sobre "La Iliada", cuyos diez primeros cantos ha traducido. La Escuela de graduados en Medicina de la Universidad Nacional de México ha ofrecido un curso de especialización en Psiquiatría para médicos y cirujanos.

La Facultad de Filosofía y Letras de Bogotá ha organizado un ciclo de conferencias sobre Filosofía, Sociología, Historia y Letras, a cargo de los profesores Cayetano Betancur, Jaime Jaramillo, Antonio Antelo, Tomás Ducay y A. Buesa Oliver. El ciclo forma parte del programa de extensión cultural, y se está llevando a cabo en las salas de la Biblioteca Nacional.

En la Universidad de Buenos Aires, en la Facultad de Derecho, el profesor doctor Manuel García Pelayo da actualmente un curso sobre Derechos fundamentales.

En la Universidad de San Marcos, de Lima, dentro del programa conmemorativo del IV Centenario de la Universidad, ha dado un curso sobre "La idea de la Universidad" el profesor Julián Marias. El profesor Marias dicta actualmente un ciclo de conferencias en las Universidades de Buenos Aires y Córdoba.

Varias conferencias dictó en Argentina, Chile y el Perú, en las Universidades, el profesor Francisco Javier

Conde. Don Guillermo Díaz Plaja, en las Universidades de Méjico, Centroamérica, Colombia y el Perú.

Cinco siglos de grabado europeo y mejicano es el título de la Exposición que, en colaboración con la Asociación mejicana de Amigos del Arte, ha abierto la Universidad de Monterrey.

Dentro del plan de publicaciones que la Universidad de Méjico ha elaborado, como conmemoración del IV centenario de su fundación, figura: *La idea del descubrimiento de América*, por Edmundo O'Gorman; *Vida y costumbres de la Universidad de Méjico*, por Vicente T. Mendoza, y *La Iglesia y Convento de San Agustín*, por Manuel Romero de Terreros. Dentro de un plan semejante de idéntica finalidad, la Universidad de San Marcos, de Lima, ha publicado, entre otros: *La aparición*, de Mariano Ibérico Rodríguez, y una *Historia de la Universidad*, por Daniel Valcárcel.

El Instituto de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires ha iniciado una serie de publicaciones de textos clásicos de Filosofía, de los cuales el último es la obra de Husserl: *Lógica formal y trascendental*. Otro es *La esencia de la Libertad*, de Schelling. Iniciaré una colección de textos filosóficos hispanoamericanos, con una selección de ensayos del argentino Coriolano Alberini, y otro del director del Instituto, profesor Carlos Astrada.

El Ministerio de Educación de Colombia, y el Instituto de Cultura Hispánica de Madrid, estudian el modo de publicar íntegramente los trabajos de la Expedición Botánica y de José Celestino Mutis.

NUEVOS PROGRAMAS PARA LA EDUCACION SECUNDARIA EN CHILE

En la REVISTA DE EDUCACIÓN, que recibimos por gentileza del Departamento de Cultura y Publicaciones del Ministerio de Educación Pública de Chile, se publica (año XI, núm. 59) un artículo de Arturo Piga sobre los programas para educación secundaria. *La nueva redacción de éstos implica sustanciales modificaciones en la Enseñanza Media chilena*, necesitada desde hace muchos años de una rigurosa y profunda revisión.

a) Era necesaria, en primer término, la incorporación de actividades técnicas y la consideración explícita de problemas de orden económico-social, tan peculiares para nuestra época, con un criterio pedagógico que permitiese armonizar, en una perfecta integración, los intereses formativos de cultura general y las actividades productoras de la vida económica. En este orden de ideas se justifica el robustecimiento del estudio de la lengua

patria y de las matemáticas; la introducción de una nueva asignatura —*Educación para el Hogar*—, la mayor importancia y extensión atribuida a la *Geografía*, y muy especialmente el funcionamiento de un *plan complementario*, con actividades manuales, técnicas, profesionales y artísticas de la más variada índole.

El plan complementario, sin ser un curso de actividad profesional, ofrece a los alumnos de ambos sexos específicas oportunidades para satisfacer sus intereses y aficiones en un cuadro general de disciplinas muy variadas.

b) Las actividades artísticas (dibujo y música) no han sido descuidadas. Pero el punto central sigue siendo la *preparación intelectual*. El mayor horario que se asigna a las matemáticas y al castellano satisface este propósito. "En el programa de la lengua patria, especialmente, se contempla un conjunto de materias y actividades de ejercitación idiomática y gramatical suficientes para hacer de este sector de la enseñanza el recurso más trascendental en la formación de la personalidad de los jóvenes alumnos... Vergüenza ha sido para nuestro país el que durante más de quince años figurara en los planes de estudio un horario menguado para el castellano, en relación con el tiempo dedicado a la adquisición de una lengua extranjera.

c) El programa de *Historia* ha experimentado sustanciales enmiendas, como asimismo el de *Geografía*. En todas las asignaturas se ha procurado abandonar un tanto el tratamiento de carácter "primario o elemental", para adoptar el estilo que genuinamente corresponde a una Escuela Secundaria. En *Matemáticas*, por ejemplo, los programas anteriores se basaban en una *aritmética intuitiva*, empírica, adecuada a la mentalidad de niño de la Escuela elemental. El volumen de materia, en conjunto, de los dos primeros ciclos de Liceo, era extraordinariamente pobre, y bajo muchos aspectos inferior al programa de casi todos los países extranjeros. La introducción del simbolismo, la designación literal y la algebrización de las operaciones aritméticas, permitirán, dentro de los nuevos programas, terminar con semejante situación de inferioridad.

El programa incorpora además sugerencias metodológicas, que hacen de él una guía didáctica de gran valor. Una reforma igualmente sustancial se estudia para el segundo ciclo.

EL CALENDARIO ESCOLAR EN CUBA

El número 22-23 de la revista *Vida Universitaria*, de La Habana, publica un artículo de Joaquín E. Weiss, de-

cano de la Facultad de Arquitectura, sobre el calendario escolar. El número total de días lectivos al año resulta solamente de 110, si se descuentan las fiestas de carácter específicamente académico y otras de carácter religioso y nacional. Una docencia a retazos, interrumpida continuamente por períodos de fiesta o de descanso, no puede tener eficacia alguna. Y la gravedad del problema sube si consideramos los recientes y constantes aumentos en la duración de los estudios universitarios. Los estudios de la Facultad de Medicina se prosiguen hoy durante siete años, y los de Arquitectura durante seis. Otras Facultades han pasado de tres a cuatro años, y de cuatro a cinco. "Aquí, pues, hay algo sobre lo que pueden rumiar nuestros muchachos —dice el profesor Weiss—. Me atrevo a asegurar que si tuviésemos aunque fuesen 160 días de clase al año, en vez de los 120 que los Estatutos señalan como mínimo, y que de hecho se convierten en máximo, todas las carreras podrían reducirse en un año. Piensen en esto: un año de vida ahorrado a cada estudiante, dos mil años de vida ahorrados anualmente. Por otra parte, el costo de la educación *per capita* podría reducirse en un 25 por 100, lo cual no es de despreciar en vista de la dificultad con que cubrimos nuestro presupuesto... Aquí está la oportunidad, señores alumnos, de prestar un servicio eminente a la Universidad."

HISPANOAMERICA EN PARIS

El Consejo de Ministros francés acaba de aprobar la creación de un Instituto de Estudios Superiores de América hispana, relacionado con la Universidad de París. Este Instituto asegurará la organización de cursos y conferencias sobre historia, geografía, problemas étnicos, arqueología, economía, literatura y arte de los diversos países de Hispanoamérica. El Cuerpo docente del Instituto estará compuesto por profesores franceses e hispanoamericanos.

LA CIUDAD UNIVERSITARIA DE MEJICO

En las cercanías de la ciudad de Méjico se está construyendo una Ciudad Universitaria, en la que podrán alojarse 26.000 estudiantes. Las viviendas se distribuirán en grupos, según las distintas nacionalidades. Habrá también un gran campo de deportes, con un estadio capaz para 110.000 espectadores. El coste total de las obras se elevará a veinte millones de dólares. — RAFAEL GUTIÉRREZ GIRARDOT.

EXTRANJERO

EL AÑO ESCOLAR 1951-52
EN ITALIA

Según el *rapport* presentado por el Ministerio italiano de Instrucción Pública en la Conferencia Internacional de Ginebra, celebrada en el pasado mes de julio, el año escolar 1951-52 se ha caracterizado por los tres principales hechos siguientes:

a) *Presentación al Parlamento del Proyecto de ley de reforma escolar.* En el primer número de la REVISTA DE EDUCACIÓN (págs. 41 y sigs.) hemos dado noticia de los principales aspectos de este proyecto en el campo de la segunda enseñanza.

b) *Presentación al Ministerio por la "Consulta didáctica" de nuevos programas* concernientes a los diferentes grados y clases de Escuelas previstos en el proyecto de ley.

c) *Realización de un plan de desarrollo de las construcciones escolares, con la creación de un organismo especial:* el "Servicio central para la construcción y habilitación de escuelas".

Aunque este año escolar no haya sido particularmente rico en nuevas creaciones, representa una fase de gran importancia en el trabajo emprendido, hace ahora cinco años, para la organización definitiva de las instituciones escolares y preparación de planes de reforma.

PROGRAMAS ESCOLARES
EN ITALIA

El 1 de enero de 1952 ha presentado la *Consulta didáctica* al Ministerio italiano de Instrucción Pública los resultados de los trabajos que venía realizando desde 1950 en la elaboración de nuevos programas de estudios. Se trata de planes de estudios para todos los grados y categorías de escuelas previstos en el Proyecto de ley de reforma núm. 2.100: *Programmi per i vari gradi e tipi di scuole proposti dalla Consulta didattica.*

Los fundamentos sobre que se apoyó la actividad de la *Consulta didattica*, dirigida por el profesor Giovanni Caló, de la Universidad de Florencia, son los siguientes:

1) Reducción de horarios y programas de enseñanza, acomodándolos a las posibilidades intelectuales y físicas de los alumnos.

2) Reconocimiento efectivo de la libertad pedagógica del maestro en lo que se refiere a la elección de lecturas y organización y adaptación de programas. Esta libertad se manifiesta sobre todo en la composición de programas para dos o tres años, más bien que en los de un año solamente.

3) Pero tal libertad no implica anarquía pedagógica. Únicamente implica un amplio margen de confianza en el sentido de responsabilidad del

maestro. Se entiende que su tarea no es seguir un camino minuciosamente trazado, sino alcanzar los objetivos docentes a través de su propia experiencia personal y de la activa colaboración de los alumnos.

Con el profesor Caló han colaborado tres rectores de Universidad, la recientemente fallecida María Montessori, seis inspectores generales de Instrucción Pública, seis funcionarios del Ministerio y varios representantes de los diversos grados de la enseñanza. Se constituyeron además siete subcomisiones correspondientes a las diversas categorías de escuelas, integradas por especialistas en cada rama. Y además estos trabajos se basaron en una encuesta dirigida a cuatrocientos expertos y que comprendía todos los problemas de organización pedagógica y planes de estudios. Los programas han sido publicados a fines de mayo en un grueso volumen de 600 páginas, presentado recientemente al Parlamento. Daremos noticia de las vicisitudes de su aprobación, según se refleje en las revistas técnicas italianas, a través de los números próximos de esta REVISTA. Por ahora nos limitaremos a recoger dos objeciones, de carácter concreto, formuladas por el P. Giuseppe Giampietro, S. I. (*Bollettino dell'Ufficio Cattolico dell'Educazione*, Año IV, núm. VI, junio 1952), acentando la invitación que hace en la introducción al volumen el Ministro Segni. Escogemos este estudio, entre otros varios, precisamente por su carácter crítico, pero descontando desde luego la alta calidad general del trabajo cumplido.

Presupuesto de la reforma es la absoluta necesidad de aligerar los programas. Esto, como el profesor Caló observa, no significa "condescender con las exageraciones del falso higienismo, o con la tendencia hacia una facilonería y superficialidad que elimina toda seriedad de aplicación, que disuelve los efectivos intereses del niño en el morboso celo por hacérselo todo grato y espontáneo, que despoja incluso al proceso cultural de valor educativo, privándole de toda forma y función de interior disciplina. Más bien se trata de respetar la economía general de las fuerzas orgánicas y psíquicas, de adecuar la cantidad de trabajo, sea al interés real, sea a la capacidad mental y exigencias inviolables del desarrollo psicosomático" (página 16).

Ahora bien, para que se cumpla esta altísima finalidad de respetar las exigencias físicas y psíquicas de los jóvenes es necesario eliminar un grave defecto de los programas que se comentan: *obligar la mente del alumno al estudio simultáneo de materias demasiado diversas.* Nueve, diez materias deben estudiarse a un tiempo, especialmente en la Escuela Media Superior.

Este inconveniente es tanto más gra-

ve cuanto que se tiende también a la reducción del horario al máximo de veinticuatro horas semanales. La enseñanza de algunas disciplinas queda reducida a dos horas semanales, e incluso, aunque parezca increíble, a una hora semanal. En el horario del futuro Liceo Magistral, por ejemplo, se incluye en el último año una hora semanal de enseñanza en materias como el Latín, la Historia (a la cual va añadida la Educación Cívica), las Ciencias, etc. Quien tiene experiencia docente sabe bien lo que esto significa.

El profesor Caló justifica el criterio adoptado con la necesidad de "tener vivos los aspectos de la cultura que deben estar presentes en el examen de Estado final, y facilitar, mediante una obra de revisión de lo ya aprendido, los reflejos y valores educativos que las varias disciplinas pueden aportar a la práctica de la enseñanza" (página 30). Apreciamos esta finalidad, comenta el P. Giampietro, pero tememos mucho que el modo de alcanzarla sea muy ideal y poco práctico.

Una segunda observación del mismo comentarista se refiere a la redacción demasiado general y poco precisa de los planes de estudio, especialmente en materia de historia. Se incluye dentro de cada tema una excesiva cantidad de hechos y pormenores aislados, cosa que resta unidad y, consecuentemente, valor pedagógico a la explicación. Este defecto contrasta, además, con la tendencia simplificadora que antes comentamos.

DIFICULTADES FINANCIERAS EN
LA ENSEÑANZA PRIVADA
NORTEAMERICANA

Las escuelas superiores y universidades privadas de los Estados Unidos se enfrentan con una difícil situación financiera, que se agrava paulatinamente. La disminución del número de estudiantes y el aumento constante de los gastos hacen que la mitad de los centros universitarios de ciencias filosóficas independientes funcionen con déficit. Para remediar esta situación han elevado repetidas veces el importe de las matrículas y de la estancia. A pesar del aumento de las becas, el alto coste de la educación amenaza ahuyentar un mayor número de estudiantes de las aulas universitarias.

LA INVESTIGACION CIENTIFICA
EN PORTUGAL

Un decreto del pasado día 27 de marzo reorganizó el *Instituto de Alta Cultura de Portugal*. Este organismo tiene una misión triple: la investigación científica, el mantenimiento de relaciones culturales con el extranjero y la difusión del idioma y de la cultura portuguesas.

En lo que toca a la investigación científica, el Instituto fomenta y coordina las tareas de investigación, concede ayudas materiales y crea y mantiene centros de estudio. También organiza misiones en el interior del país y en los territorios de ultramar, se ocupa de la bibliografía científica y relaciona la investigación y la actividad económica.

Según su organización actual, el Instituto de Alta Cultura comprende una Dirección, comisiones permanentes para las Ciencias, las Letras y las Artes, un Consejo de investigación científica y un Consejo de expansión cultural. La Dirección está constituida por un presidente y ocho miembros. Las Comisiones de Ciencias y Letras, con un número máximo de siete y nueve miembros, respectivamente, están constituidas por profesores universitarios y académicos.

LA EDUCACION EN LA U. R. S. S.

Según ley aprobada por el Soviet Supremo, en el presupuesto del Estado para 1952 figura una consignación de 60.000 millones de rublos para la vulgarización científica. En este año el número de estudiantes universitarios aumentará en 60.000, llegando a 1.416.000; en las escuelas técnicas se calcula un aumento de 57.000 estudiantes, con un total de 1.441.000.

LA ESCUELA LIBRE EN LA GRAN BRETAÑA

Uno de los aspectos más notables de la Educación pública inglesa es la existencia de un gran número de escuelas subvencionadas por las *Comisiones regionales*, en su mayor parte establecidas por congregaciones religiosas. Sobre este punto pueden consultar nuestros lectores el artículo "Las escuelas católicas en Inglaterra", de nuestro colaborador Juan Roger (REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 2, páginas 157 a 163). Como complemento y ampliación de los datos recogidos en aquel artículo, daremos alguna noticia de orden organizativo y económico.

Antes de la Ley de Educación Nacional ("Education act" de 5 de agosto de 1944) los directores de estas Escuelas debían encargarse de las mejoras y reparaciones exteriores de los edificios, pero los gastos de mantenimiento y sueldos de profesores corrían, por entero, a cargo de las Comisiones regionales. La mayor parte de estos edificios eran inadecuados, y muchos de ellos caserones decrepitos. Pero las autoridades eclesiásticas rara vez tenían medios para repararlos. La ley de 1944 previó, por primera vez, el remozamiento de estos locales con carácter obligatorio, y a la par una asistencia financiera que lo hiciera posible. Se ofrecía una opción a las escuelas libres:

a) Pagar la mitad de los gastos y recibir una subvención del Ministerio equivalente a la otra mitad. La Escuela adquiriría entonces el rango de establecimiento subvencionado libre: *voluntary aided school*.

b) Encomendar a las Comisiones regionales de Educación toda responsabilidad financiera. La Escuela adquiriría entonces carácter de establecimiento a la par libre y controlado: *voluntary controlled school*.

Los fundadores conservan, en el caso de las *voluntary aided schools*, un máximo de autoridad, sobre todo en materia de nombramiento de profesores y de instrucción religiosa. En la mayor parte de los casos la calificación de la Escuela como *subvencionada libre o libre y controlada*, se ha hecho sobre la base de un plan general, redactado por las Comisiones regionales de Educación y aprobado por el Ministerio, plan en el que se especifican las mejoras y modificaciones que necesitan las escuelas de cada región y la situación financiera de las entidades fundadoras. La mayor parte de estos planes han sido aprobados. A fines de 1951, 2.733 escuelas inglesas habían sido calificadas como *voluntary aided school* y 2.833 como *voluntary controlled school*. El total de las escuelas libres asciende a la cifra de 9.271; un tercio del número total de escuelas. Nos referimos únicamente a Inglaterra.

En suma, la ley de Educación ha posibilitado a las escuelas libres el cumplimiento de su función en el campo de la instrucción primaria y de la instrucción secundaria. Se respeta la libertad de enseñar el credo religioso de la congregación propietaria de la escuela y el empleo exclusivo de profesores de esa confesión.

En el curso de estos años últimos se ha agravado el problema financiero de las fundaciones en razón, principalmente, del aumento enorme de los gastos de construcción. Miss Horsbrough, la Ministra de Educación, ha anunciado últimamente que estudiaría con estos organismos nuevas medidas, siempre dentro del marco de las normas fijadas por la "Education Act" de 1944 (XV C. I. P.).

NUEVOS EDIFICIOS UNIVERSITARIOS EN MOSCÚ

Los nuevos edificios de la Universidad de Moscú, cuyas obras terminarán en breve, ocuparán, con sus jardines, una superficie de 300 hectáreas. El pabellón principal tiene una altura de 239 metros, con 32 pisos. En los nuevos locales habrá 162 aulas y 800 laboratorios, y en la residencia podrán albergarse 6.000 estudiantes. En el recinto universitario habrá además bibliotecas con salones de lectura, círculos de recreo, campos de deportes, un hospital, un observatorio, un jardín de la infancia y varios comercios.

La nueva Universidad comprenderá sólo la sección de ciencias naturales, formada por las facultades de matemáticas, física, química, biología, geografía y geología. Las facultades restantes continuarán en los edificios antiguos. El nuevo plan de estudios para las ciencias naturales prevé, entre otras cosas, la reducción del número de asignaturas. En los semestres séptimo al noveno los estudiantes tendrán dos días a la semana libres para dedicarse

a trabajos científicos, y el semestre décimo se dedicará sólo a la preparación de los exámenes. Además, se iniciará a los estudiantes en los trabajos de investigación científica. Naturalmente, se pondrá especial cuidado en la formación marxista-leninista-stalinista de los mismos.

EXAMENES MECANOGRÁFICOS EN LA UNIVERSIDAD DE YALE

La Universidad de Yale ha autorizado a sus estudiantes a escribir a máquina los ejercicios de los exámenes. Esta decisión ha sido tomada en vista de un artículo de la revista *Yale News*, en el que se afirmaba que sería mayor el número de estudiantes que realizaran mejores trabajos si en tal ocasión se les permite servirse de la máquina de escribir.

HOLANDA

El Ministro de Enseñanza, Artes y Ciencias, M. Rutten, acaba de instituir una Comisión que estudiará, en la medida que le sea posible, el aligerar las tareas de los alumnos de la escuela —los de la Enseñanza Secundaria en particular—. Con esta ocasión, M. Rutten ha declarado que la mayoría de las veces el agotamiento proviene menos de la cantidad de materias que hay que estudiar que de su naturaleza, que sobrepasa, ordinariamente, el grado de madurez de los alumnos. En consecuencia: la materia enseñada es con frecuencia mal o insuficientemente asimilada y aprendida de forma mecánica. Por estos motivos, el Ministro ha subrayado el interés de un método y de una pedagogía mejor adaptados a las exigencias actuales. Si el problema toma una importancia mayor en la Enseñanza Secundaria y Primaria Superior, no lo toma menos para la Enseñanza Primaria igualmente. La Comisión ya citada está encargada de establecer un informe sobre la cuestión.

BECAS Y BOLSAS DE ESTUDIO EN ESTADOS UNIDOS

La Oficina de Educación Norteamericana acaba de publicar una nueva edición del folleto titulado *Scholarships and Fellowships Available at Institutions of Higher Education*, en (Government Printing Office, Washington 25, D. C.) que se resume toda la información que ha logrado obtener sobre el número de bolsas de estudios y becas en 1.800 centros de enseñanza superior de Norteamérica. Al cuestionario enviado respondieron 1.500 centros superiores, 300 de los cuales contestaron que no contaban con ningún programa para becas o bolsas de estudios. Los 1.200 centros restantes ofrecen un total de 141.554 becas y 15.369 bolsas de estudio, con un valor superior a los cuarenta y un millones de dólares. Las becas se conceden a los que estudian la licenciatura, y las bolsas de estudio a los li-

cenciados que cursan estudios de doctorado. El informe no contiene ninguna información sobre las concesiones de la industria privada o de los organismos federales, salvo aquellos casos en que las becas y bolsas deben aplicarse forzosamente a una determinada Universidad o centro superior.

PROYECTO DE LEY DE BECAS PARA LOS ESTUDIANTES NORTEAMERICANOS

La Administración de Seguridad Federal ha presentado al Congreso de los Estados Unidos un Proyecto de Ley por el que se conceden becas de 500 a 600 dólares anuales a 50.000 ó 60.000 estudiantes y también préstamos anuales de hasta 600 dólares. El objeto de esta legislación es, en parte, resolver la creciente y aguda escasez de técnicos y compensar el tremendo derroche de recursos humanos. Se ha dicho que por cada estudiante que frecuenta la Universidad, hay otro estudiante competente privado de hacerlo por su incapacidad para sufragar los gastos. El Proyecto de Ley no trata de influir sobre los centros docentes y respetará su independencia.

Los fondos se pagarán a los estudiantes, los cuales quedarán en libertad para elegir el establecimiento de enseñanza que deseen. En la selección de los becarios no se establecerán distinciones por razón de raza, creencias, color o sexo. Las becas se concederán a graduados de segunda enseñanza, seleccionados primeramente sobre la base de aptitud y después según su necesidad, y se seguirán abonando si el aprovechamiento de los estudios es sa-

tisfactorio, hasta obtener el primer grado.

El Proyecto de Ley prevé un gasto de 32 millones de dólares en el primer año, el cual llegará, en los tres años siguientes, a 128 millones anuales, que será la cantidad anual sucesiva. Se calcula que si anualmente se renueva cada beca hasta obtener el primer grado, habrá siempre de 200.000 a 240.000 estudiantes con arreglo a este programa.

Cada becario podrá obtener de los centros de enseñanza un préstamo que podrá ascender hasta 600 dólares anuales, con un total de 2.400. El Gobierno Federal indemnizará a los centros de las pérdidas que puedan sufrir por razón de los préstamos. La devolución de éstos comenzará cuatro años después de que el estudiante haya terminado la carrera, y el plazo de amortización será de seis años.

LA FUNDACION SANATORIUM DE LOS ESTUDIANTES DE FRANCIA

El problema en la tuberculosis consiste en cuidar al enfermo lo más pronto posible y no retardar su curación. Cuando se trata de estudiantes este problema es aún más complejo; el estudiante debe descansar, curarse continuando sus cursos, preparar sus exámenes. Los establecimientos de la Fundación "Sanatorium" son a la vez en clínicas y facultades.

De 1946 a 1951 la Fundación ha logrado crear un conjunto de tratamientos preventivos, de curación y tratamientos post-curativos que comprenden diez establecimientos principales y tres anexos.

Desde que un primer ataque de tuberculosis ha sido descubierto, el estudiante de ambos sexos recibe un tratamiento en el establecimiento preventivo de París; este es el primer cuidado (creaciones de pneumo-cirugía: no se cuentan menos de 3.400 intervenciones en 1950) antes de ser llevado al establecimiento de curación de la Fundación donde permanecerá por término medio de ocho a doce meses. Una vez restablecido el estudiante, no vuelve inmediatamente a la vida normal, donde peligraría que volviese a recaer; se le envía a un centro de post-cura próximo de un centro universitario (París, Grenoble, Strasbourg, etc.) donde seguirá sus cursos en la facultad continuando a la sumisión de una estricta vigilancia médica.

En 1949 la Fundación permitió a 1.400 estudiantes volver a hacer una vida normal. En 1951 se contaban 3.000.

Sea en tratamiento preventivo, en curación o en post-cura, en todas partes el estudiante prosigue sus estudios en la medida que el estado de su salud lo permite.

Esta fórmula nueva de establecimientos a la vez sanatoriales y universitarios, esas concepciones de tratamiento preventivo, de post-cura no debían tardar en interesar a los otros países. Delegaciones extranjeras vinieron a estudiar en París o en Saint-Hilaire el funcionamiento de la Fundación. Holanda creaba en 1947 una curación de estudiantes en Larren. Bélgica, en 1948, en Supen.

Polonia, Checoslovaquia, Inglaterra, Italia y Japón abrieron casas análogas.

Reseña de libros

CARIOS JIMÉNEZ DÍAZ: *La investigación científica y la enseñanza y orientación de la Medicina*. Editorial Paz Montalvo. Madrid, 1952. 132 páginas.

La excepcional figura intelectual y humana del doctor Jiménez Díaz es bien conocida no sólo como la del clínico de primerísimo rango que une a sus especiales condiciones de médico los aportes de una experiencia enriquecida por la práctica continuada y la lectura de las últimas obras de investigación. El doctor Jiménez Díaz es además un maestro nada común, y su obra a través de muchos años en la cátedra de Patología Médica en la Universidad de Madrid cuenta con ininidad de buenos frutos, tanto en el campo profesional como, en primera instancia, en el del difícil magisterio de la Medicina.

La última obra impresa de Jiménez Díaz *La investigación científica y la enseñanza y orientación de la Medicina*, incluye tres estudios de positivo interés, ricos en sugerencias, sobre los temas siguientes: "Camino de la Medicina y orientación del médico", en conferencia pronunciada en la Facultad de Medicina de Madrid en el Curso organizado por el profesor A. de la Fuente y publicada a continuación en el *Boletín del Consejo General de Colegios Médicos de España*, vol. 11, número 53, octubre 1951; "Problemas de la enseñanza de la Medicina", publicado en *Arbor*, tomo XX, núm. 76, abril 1952, y "Perspectivas de la investigación científica en España", conferencia pronunciada en el Colegio de Médicos de Madrid el 1 de febrero de 1952, en el Curso organizado por la Academia Deontológica. Estos tres trabajos van acompañados de una Introducción y de una Recapitulación, en verdad interesantes, que son como la última esencia de las ideas principales vertidas en los tres ensayos.

Por la índole didáctica de esta publicación dedicaremos especial atención al segundo de los ensayos del doctor Jiménez Díaz, "Problemas de la enseñanza de la Medicina", por ser además, a nuestro juicio, el que más adentro penetra en la complicada realidad de la formación de nuevos médicos. He aquí, en síntesis, las ideas principales contenidas en este ensayo:

La organización de la enseñanza de la Medicina en España padece defectos graves. Es indudable que en los años de la postguerra se han realizado algunas modificaciones en los planes de estudios y en la organización de la Universidad. Pero lo hecho en Medicina ha sido de una total ineficacia. Los males que actualmente sufre nuestra Facultad de Medicina obedecen, al entender del doctor Jiménez Díaz:

1.º A la ausencia de objetividad en la enseñanza.

2.º A la pobreza de medios de nuestras Facultades.

3.º En consecuencia, a la desproporción enorme entre el número de alumnos y las plazas de trabajo en los laboratorios y la limitada experiencia que impone el corto número de enfermos.

Las medidas tomadas en este sentido se han orientado más bien hacia la creación de nuevas cátedras, frecuentemente de poca importancia para la formación del médico. Y, en resumen, en el aspecto docente, la deficiente enseñanza de la Medicina se debe "a una enseñanza teórica, a la ausencia de contacto con la realidad del hecho biológico o la enfermedad y la sobrecarga de lecciones, estudios y exámenes".

Aparte de las soluciones relacionadas directamente con la enseñanza de la Medicina, el doctor Jiménez Díaz propone las siguientes reformas de los métodos actuales:

1.º La anexión de las instituciones (hospitales, laboratorios del Estado, hoy extrauniversitarios, etc.) a la Facultad de Medicina.

2.º La unión de las funciones benéfica y docente.

3.º La vivificación del progreso científico y la enseñanza y de los hospitales de provincias.

4.º La creación de una conciencia social de las Facultades.

5.º Elevación de los precios de las matrículas.

Todo esto, en cuanto a las relaciones de las Facultades de Medicina con su ámbito profesional, científico y social. En cuanto a los problemas docentes de la Medicina dentro de la Facultad, he aquí, casi textuales, las conclusiones sobre las bases indispensables para una primera parte, urgente, en la reforma de la enseñanza médica:

1.ª La enseñanza tiene que ser rigurosamente objetiva.

2.ª Ninguna Universidad puede aceptar más alumnos para la enseñanza que aquellos a quienes puede enseñar prácticamente.

3.ª Se establece como límite máximo para las asignaturas preclínicas cuatro estudiantes por cada mesa de trabajo, suficientemente dotada, en sus laboratorios.

4.ª Se exige como medida del período clínico no más de un alumno por cada diez camas de actividad docente en clínica médica. La proporción debe ser congruente en las otras asignaturas clínicas.

5.ª Para poder realizar este *desiderátum* se impone la utilización para la enseñanza e investigación de todos los Centros estatales, cualquiera que sea la institución que los patrocine, siempre que interesen para la enseñanza.

6.ª Tales Centros tendrán una Junta rectora, integrada a partes iguales

por la Facultad de Medicina y la institución patrocinadora o creadora; y

7.ª El personal será común por una escala de ascensos que comprende desde los ayudantes de servicios hasta el profesor universitario, pudiendo estar distribuidos dentro de cada Facultad, en ella misma o en cualesquiera de los Centros adheridos.

El doctor Jiménez Díaz es también clarísimo en cuanto a sugerencias acerca de una nueva orientación de programa de enseñanzas de la Medicina en nuestras Facultades, con una serie de exigencias expresadas esencialmente en los cinco postulados siguientes:

a) La enseñanza en las Facultades de Medicina debe tender, ante todo, a preparar a los estudiantes para el ejercicio de la Medicina; debe ser, pues, esencialmente práctica.

b) El carácter práctico de la enseñanza no debe confundirse con un criterio ramplón; el sentido de la misma debe imprimir una orientación científica en el espíritu del estudiante.

c) El futuro médico debe conocer al hombre enfermo; por consiguiente, necesita saber fisiología y, con igual interés, psicología humanas, y luego conocer al hombre enfermo en su doble aspecto físico y psíquico.

d) Su tiempo de trabajo debe ser distribuido de tal modo que se emplee proporcionalmente a la importancia que cada asignatura pueda tener para su formación como médico práctico general; y

e) Debe ampliarse su formación en el sentido social y profiláctico.

Según estos cinco postulados, el programa preconizado por el doctor Jiménez Díaz como un intento de rectificación al existente, se compondría de tres períodos:

1.º *Período preparatorio*, dado en la Universidad por profesores especializados sobre bioquímica, biología general, filosofía e Historia de la Medicina y Ciencias naturales, así como una introducción de matemáticas aplicadas.

Acabados estos estudios, el aspirante a alumno de Medicina pasaría por la prueba del examen de ingreso en la Facultad. Este examen comprendería diversos aspectos, entre los cuales destacan: ejercicios de redacción y de exposición, cultura general y un análisis o conversación con el estudiante para entrever sus calidades, vocación, conocimientos frente a la Medicina.

2.º *Período preclínico*, con dos cursos sucesivos: de anatomía y de fisiología en el primero y de farmacología y de patología en el segundo.

Hay autores que abogan porque, acabado el período preclínico, se haga, más bien que un examen, una revisión de las calidades del estudiante, concediéndole o no el permiso para continuar sus estudios. El doctor Jiménez Díaz es partidario de que ese pro-

cedimiento debe practicarlo con aquellos alumnos que hayan tenido más de un suspenso.

3.º *Período clínico*, teniendo por base la enseñanza de la clínica médica en cuatro cursos, con plaza en un hospital, debiendo estar libre de clases toda la mañana a partir de las diez.

Tales son las nuevas ideas aportadas por el doctor Jiménez Díaz en este libro tan sugerente, capaz de muchas aportaciones aprovechables sin duda para una buena estructuración de la enseñanza de la Medicina en España y para la incorporación de esta enseñanza a la labor científica de hospitales y de laboratorios nacionales.

Como final, y a modo de reproducción esquemática de las ideas vertidas en este libro, se resumen las principales conclusiones del mismo, en relación con el contenido de los tres ensayos que lo forman.

1.ª La investigación médica no puede ayudarse eficazmente sin que también se modifique la enseñanza del estudiante poniéndole en contacto con la realidad objetiva, de donde puede surgir su auténtica vocación.

2.ª La enseñanza de la Medicina es actualmente muy deficiente en España, siendo defecto esencial la falta de objetividad, deducida de la pequeñez de locales, la falta de personal auxiliar bien pagado y el exceso de estudiantes.

3.ª Es indispensable una reforma radical, revolucionaria, a fondo, de la enseñanza media.

4.ª Ante todo, es indispensable que se llegue a una adecuación de la amplitud de los servicios con el número de estudiantes que se acepte en cada Facultad.

5.ª El aumento de servicios, personal bien pagado y medios económicos requiere medidas extraordinarias de presupuesto y organización.

6.ª Aparte de que el Estado aumente la dotación, realizando un mayor esfuerzo económico, debe aumentarse el ingreso propio de las Facultades; un aumento muy intenso de pago de matrículas y una utilización de los servicios de la Facultad para las necesidades sociales, estatales o de la industria pueden ser caminos en esta dirección.

7.ª Es indispensable la incorporación generosa de los hospitales, distribuyendo entre ellos a los alumnos del período clínico, única manera de alcanzar la objetividad práctica en el aprendizaje.

8.ª La función docente no debe ser improvisada en el futuro ni depender del azar de una oposición. Debe ser una escala, cuyos primeros peldaños sean las funciones del interno, ayudante de prácticas o médico adjunto, y los posteriores los de médicos de hospitales, profesor ayudante o agregado. Los profesores no deben estar todos igualmente pagados, sino que su sueldo debe depender del tiempo que dedican a la Facultad. No deben ser intangibles, sino respetados en la medida que su labor merezca; y

9.ª Con servicios mejor dotados, con una enseñanza previa más objetiva y con que el porvenir de cada hombre que persiste en el hogar universitario dependa de la labor que realice,

creemos que el problema de aumentar la dedicación de nuestros jóvenes a la ciencia quedaría automáticamente resuelto.

Tal es el contenido esencial del magnífico y valiente libro último del gran médico y catedrático doctor Jiménez Díaz.—C. R.

Prontuarios Koel

En una Sección Bibliográfica en que se quieren señalar y valorar las publicaciones de la materia, el criterio debe ser integral. Por ello, los Prontuarios Koel, a pesar de sus reducidas dimensiones, merecen un estudio, dentro de la relativamente escasa producción educacional presente. La reciente publicación de *Geografía de España* (Madrid, 1952) nos ha llevado a tomar en consideración la colección.

7,5 × 10 cms. es el tamaño de los volúmenes, lo que les hace mucho menores que los manuales de bolsillo. Entre 150 y 250 oscila el número de páginas. Los temas son variados: Formularios de Matemáticas Elementales, de Trigonometría, Matemático, Prontuarios de Matemáticas Superiores, de Geometría Analítica, Tablas de Logaritmos, Formularios de Física Elemental, de Física Superior, Manual del Técnico Electricista, Formularios de Radio, de Química, Prontuarios de Química General, de Economía Política, de Contabilidad General, de Mineralogía, de Biología, de Microbiología, de Geografía de España, de Geografía Europea, de Geografía Universal, Atlas Geográfico Universal, Prontuarios de Historia de España, de Historia Universal, de Historia de la Literatura Española, de Historia de la Literatura Universal, Diccionario Español-Inglés, Inglés-Español, Prontuarios de Latín y Griego y de Geografía de España. Estos son los títulos que hemos visto y que forman una pequeña enciclopedia. Los temas son preferentemente de los últimos cursos de Bachillerato, con algunos correspondientes a las Escuelas de Comercio y a disciplinas universitarias.

Mucho se ha discutido en todo tiempo si conviene o no pedagógicamente el empleo de este tipo de manuales, y hemos llegado a una conclusión: que los manuales son buenos. Con espíritu crítico los hemos leído, especialmente los que están más próximos a nuestra especialidad, y no hemos encontrado errores, y sí en cambio esquemas y croquis claramente concebidos que les hacen sostener dignamente la comparación con algunos textos oficiales. Por otra parte, están concebidos no como manual de texto que contiene todo lo que el alumno pueda desear de la materia, sino como simple cuadro esquemático fundamental. Se trata de todo el problema de los métodos didácticos. Tomemos un ejemplo: en Literatura Española ¿el alumno necesita saber de memoria más de lo que contiene uno de estos Prontuarios? Sinceramente, no, y gracias si lo supiese. El problema es otro: es el Profesor quien tiene que rellenar ese esqueleto. ¿Cómo? En teoría todo el mundo lo sabe: haciendo que el alumno lea. Un ex alumno medio de Lite-

ratura podrá decir que ha tenido un buen Profesor si éste le ha hecho aprender un ligero esqueleto de la disciplina, y para llenarlo le ha hecho leer una veintena de obras representativas. Y lo mismo diremos de la Geografía con las obras de viajes y de la Historia con las novelas y películas históricas. Y de las matemáticas con los problemas. Es cosa demasiado sabida, aunque poco practicada. Con la epidemia de textos de más de cuatrocientas grandes páginas que ha caído sobre el Bachillerato español (con los precios en la escala correspondiente), no nos parecería mal que se impusiese la moda de hacer los textos muy sucintos. Porque la diferencia de páginas no suele ser para incluir instrucciones didácticas (que por lo demás deben ser hechas por el Profesor y no por el libro), sino simplemente para alargar el texto.

Pero volviendo a los Prontuarios Koel, creo que su finalidad no es preferentemente didáctica, sino de repaso, aunque sin que ello invalide la primera posibilidad. Y claro es que caben dos extremos: que el alumno haya "leído" durante el curso, o que no haya hecho nada. En este segundo caso, de poco le servirá el "repasar", a no ser que se encuentre con un examinador que se contente con la memoria, lo cual, por desgracia, no es raro. En el primer caso, cualquier extracto bien hecho puede serle útil, pues suponemos que ha adquirido una cierta formación.

Donde se plantea con mayor virulencia este dilema es en el Examen de Estado. Mi corta experiencia en sus Tribunales me ha hecho ver la ingente proporción de examinados que carecen de la base mínima de formación que se ha debido adquirir a lo largo de esos largos siete años y que ni siquiera saben de memoria un sucinto resumen. Y también creo haber visto que para quien algo ha "leído" esos años, al llegar ese momento le es útil un extracto de este tipo para poner al día lo que, por bien conocido, ha dejado un sedimento.—C. LÁSCARIS.

FRANCOIS MATRAY: *Pédagogie de l'enseignement technique*. Presses Universitaires de France. Paris, 1952. 148 págs.

Desde los puntos que podemos considerar esta obra, el rigurosamente pedagógico y el de organización y orientaciones, encontramos como más logrado el último. Pertenece el profesor Matray a la Escuela Normal Nacional de Aprendizaje de París, después de haber ejercido en otras ciudades. Ha vivido plenamente diversos momentos de la enseñanza técnica francesa y conoce las necesidades de cada día.

Es para él uno de los problemas acuciantes de la actualidad. El número de alumnos sobrepasa los 400.000 y la eficacia es casi nula.

Renuncia al mero manualismo e intenta combinar la formación puramente técnica con la general a través de lo que denomina humanismo técnico. Pide insistentemente la mejora material de las Escuelas Técnicas, después

de haber señalado todas las vicisitudes a que han estado sometidas: Conservatorio Nacional de Artes y Oficios; Escuelas de Artes y Oficios; Escuela Central de Artes y Manufacturas; Escuelas de Oficios; Escuelas Nacionales Profesionales; Centros de Aprendizaje; Colegios Técnicos...

Considera básico el problema de la organización general y del funcionamiento de las Escuelas de Enseñanza Técnica: Los talleres vastos y bien acondicionados, locales de enseñanza general, salas de gimnasia y juegos, profesores especialistas, horarios y selección para las profesiones son más importantes que el conocimiento prematuro de las aptitudes profesionales, viene a afirmar.

Perfila las diferentes enseñanzas que se deben cursar en las Escuelas Técnicas: Lengua materna (francés), historia y geografía, lenguas vivas, física, química, matemáticas, dibujo industrial, tecnología, profesión, educación moral, cívica y social. Más adentro del campo de estas materias señala los límites y puntos que principalmente se deben considerar en el intento de conseguir el humanismo técnico.

Dentro de los límites propios de la colección *Nueva Enciclopedia Pedagógica*, puede considerarse esta obra como de interés. De orden secundario en el plano de lo teórico es sugerente en el terreno técnico.—J. F. H.

Anuario de la Enseñanza Primaria. Curso 1951-52. Centros educativos de la Iglesia. Secretariado de la Comisión de Enseñanza. Madrid, 1952. 565 págs.

El Secretariado de la Comisión Episcopal de Enseñanza acaba de prestar un gran servicio a España y a la Iglesia con la publicación del *Anuario de la Enseñanza Primaria y de las Escuelas del Magisterio*, al cual seguirán otros dos, el de la *Enseñanza Media y Superior* y el de las *Demás enseñanzas* (mercantiles, profesionales...).

La obra consta de dos partes: *legislativa* (204 págs.) y *descriptiva* (560 páginas).

En la primera parte se recoge toda la legislación vigente que interesa a las Escuelas de la Iglesia, y se exhiben los diversos Decretos, Ordenes Ministeriales y Ordenes de la Dirección General de Enseñanza Primaria, no en orden cronológico, sino en orden sistemático, a manera de notas o comentarios a los artículos de la excelente Ley de Educación Primaria de 1945.

Ocupa un lugar destacado el *Reglamento para las Escuelas del Magisterio*, puesto al día y provisto de índices para su rápido y cómodo manejo.

En la segunda parte, después de dar una idea, de conjunto de la organización del Estado, del Movimiento y de la Iglesia, se hace el recuento de las 44 Escuelas del Magisterio y de las 12.690 Escuelas Primarias de la Iglesia, que se presentan circunstancialmente: 1), por provincias agrupadas en los 12 Distritos Universitarios y globalmente; 2), por diócesis, y 3), por Centros diocesanos y de Institutos Religiosos.

Los datos recogidos de cada Escuela han permitido hacer resúmenes muy interesantes, no sólo respecto al número de alumnos que frecuentan las Escuelas de la Iglesia (507.651 alumnos), sino también a su gratuidad (261.834 gratuitos) y clase (alta, media, de empleados, obrera, pobre, extraviada, huérfana, expósita, lisiada, anormal). Puede verse de un golpe de vista la labor general de la Iglesia en cada una de las provincias o diócesis, así como la de cada Instituto Religioso en particular.

Esta segunda parte tiene como apéndice el Presupuesto estatal de Enseñanza Primaria.

NUEVAS PUBLICACIONES DE EDUCACION NACIONAL

El Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional, en vinculación con los Gabinetes Técnicos de las Direcciones Generales, ha iniciado una serie de ediciones, a las cuales pertenecen, de una parte, las revistas que en él se publican: *REVISTA DE EDUCACIÓN*, *Música* y el *Boletín de Archivos y Bibliotecas*, y de otra, libros de muy diversos autores, que comprenden los diversos campos docentes.

Todas estas obras se agrupan en colecciones, cada una de las cuales, está específicamente diferenciada por un color invariable. Así, por ejemplo, las *Memorias de Enseñanza Profesional y Técnica* se caracterizan por el color verde; las publicaciones de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas, por el amarillo; los textos legales, por el rojo; los de legislación y jurisprudencia, por el azul, y las obras diversas, por el rosa. Además de estas colecciones, están en estudio, para una próxima publicación de obras relativas a ellas, las colecciones de *Bibliografías para estudiantes*, la *Colección de Divulgación* y los *Problemas de Didáctica*.

La más nutrida de estas colecciones es, hasta la fecha, la de Archivos y Bibliotecas, la cual ha publicado ya bastantes títulos, distribuidos en cuatro secciones: "Manuales", "Guías", "Bibliografías" y "Catálogos". De los "Manuales" se ha publicado ya *Mil obras para los jóvenes*, de José Antonio Pérez-Rioja, obra núm. 2 de Publicaciones de Educación Nacional; *Archivos de Madrid* (obra núm. 7) y *Bibliotecas de Barcelona* (núm. 9), en la sección de "Guías"; *Publicaciones periódicas en la Biblioteca Nacional* (número 16), en "Catálogos"; *Notas bibliográficas de Archivos Municipales* (núm. 24), la cual encabeza la sección de "Bibliografías", y otras varias. La edición de algunas de estas obras ha coincidido con la celebración del I Congreso Iberoamericano de Archivos, Bibliotecas y Propiedad Intelectual, celebrado durante la última decena del presente mes de octubre.

Las *Memorias de Enseñanza Profesional y Técnica* han acogido la publicación de *Las carreras de Ingeniería en los Estados Unidos*, obra de Fernando Varela Colmeiro. A esta obra seguirán otras sobre *La Enseñanza Técnica Superior en Italia*,

El problema tecnológico en la Gran Bretaña, y publicaciones análogas sobre la U. R. S. S., Francia, Suiza y Portugal.

También se han publicado diversos escalafones ministeriales: el de *Catedráticos numerarios de Universidad*, número 1 de estas Publicaciones de Educación Nacional; el *Escalafón de funcionarios técnico-administrativos*; el *Escalafón de funcionarios auxiliares administrativos*, etc., y textos legales como la reciente *Legislación sobre oposiciones a cátedras de Universidad* (obra núm. 25) y la *Ley de Educación Primaria*, en reedición corregida y aumentada. Se anuncia como de próxima aparición de dos nuevos libros: *El personal de Educación Nacional en la jurisprudencia de agravios*, de Enrique Serrano Guirado, y *El derecho español de convalidación de estudios*, de José María Lozano Irueste.

En éste y en sucesivos números iremos publicando reseñas objetivas de las nuevas obras publicadas, informando al lector de su contenido y utilidad.—C.

JOSÉ ANTONIO PÉREZ-RIOJA: *Mil obras para los jóvenes*. Manuales de Archivos y Bibliotecas. Dirección General de Archivos y Bibliotecas. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional. Madrid, 1952. 144 págs; 15 ptas.

El Gabinete Técnico de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas, en colaboración editorial con el Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional, ha iniciado con la presente obra la edición de una larga serie de títulos de su especialidad.

Mil obras para los jóvenes constituye el núm. 2 de estas Publicaciones de Educación Nacional. Su autor es José Antonio Pérez-Rioja, director del Centro Coordinador de Bibliotecas de Soria, y uno de los más apasionados publicistas de la organización bibliotecaria. Las mismas ediciones anuncian como inmediata la aparición de dos obras más de Pérez-Rioja: *Bibliotecas viajeras*, perteneciente a la sección de "Guías", y *Centros provinciales coordinadores de Bibliotecas*, correspondiente —como las *Mil obras para los jóvenes*, que reseñamos— a la de "Manuales". Esta colección de Archivos y Bibliotecas, que presenta, como característica editorial, un bello color amarillo dorado en sus cubiertas, consta de dos secciones más: "Catálogos", en formato de cuarto mayor, y "Bibliografías", en cuarto menor.

Mil obras para los jóvenes es un libro que puede ser muy útil para la labor profesional de los bibliotecarios españoles e hispanoamericanos. Consta de un millar de fichas bibliográficas, correspondientes a otras tantas obras de las literaturas —tanto de creación como de ensayo o crítica— de habla castellana y extranjera. Cada obra consta de una ficha bibliográfica completa, con sus datos editoriales, y de un breve comentario crítico-valorativo, con especificación de la naturaleza de su contenido literario, siempre

orientado desde un triple punto de vista: moral, ético y literario; esto último, según la edad del presunto lector, la cual está señalada psicológicamente. Esta edad psicológica estructura principalmente el presente fichero comentado y clasificado, de forma que, si bien facilita grandemente la selección y la aplicación práctica de las normas dictadas por el libro, opera de modo activo, excesivamente rígido y convencional a la hora de establecer edades lectoras aplicadas a cierta literatura.

La obra está llena de excelencias, y nadie puede dudar de su gran utilidad al objeto de conseguir una acomodación de las lecturas de los jóvenes al ritmo creciente de sus conocimientos y preparación. Estas fichas se dirigen con preferencia a una juventud lectora necesitada de orientación más bien dirigida que liberal; para aquellos que llegan al libro de aventuras, o a las famosas biografías, o a las grandes lecciones de la Historia, o a las novelas que la fama (llámese cine, teatro, etc.) coloca en el proscenio de la atención actualista. Lectores que, sin la formación religiosa, ética, moral y literaria que sobre el papel suministra la Enseñanza Media, se asoman con avidez a los amplios y diversísimos ventanales de la lectura. Pero también servirá como buena guía para bachilleres y aun jóvenes universitarios hasta los veinte años, según concreta el autor.

Este libro, que debe estar en todas las Escuelas y Centros docentes en que se formen a la niñez y a la adolescencia, incluso ya comprometida en la juventud, está estructurado en dos grande apartados, según este esquema que reproducimos por juzgarlo de interés panorámico.

1.º OBRAS RECREATIVAS

- a) *Poesía* (tanto las obras en verso como algunas en prosa de indudable valor poético).
- b) *Teatro* (en prosa o verso).
- c) *Novela. Cuento. Narración.*
- d) *Ensayos. Artículos. Miscelánea literaria.*

2.º OBRAS FORMATIVAS

- e) *De diverso carácter* (obras morales, religiosas, sociales, pedagógicas, científicas, artísticas, deportivas, geográficas e históricas).
- f) *Libros de viajes* (tanto los de evocación o descripción literaria, artística o histórica, como los de carácter científico: narraciones o diarios de exploradores, descubridores, navegantes y aviadores).
- g) *Biografía* (de ilustres personalidades españolas e hispanoamericanas y de otras extranjeras).

Dentro de cada grupo o subgrupo, el autor clasifica las obras en españolas e hispanoamericanas, de una parte, y en extranjeras, de otra. Ha sido un gran acierto el incluir, incluso con abundancia pertinente, los títulos hispanoamericanos, porque aparte de la gran cantidad de buenas obras literarias escritas en castellano en Hispanoamérica, estas obras contribuyen tanto a un conocimiento literario como histórico, fisiológico y geofísico del Nuevo Continente. En cuanto a la literatura extranjera, Pérez-Rioja ha

escogido sabiamente sus autores y títulos, sobre todo en lo relativo a los libros de viajes y aventuras, y a los cuentos y narraciones. Igual puede decirse de las biografías fichadas, que alcanzan a las grandes figuras dardelicas de la religión, de la filosofía, del arte, de la ciencia, de la guerra... Es otro acierto la abundancia de obras sobre los grandes genios de la música (Bach, Mozart, Haydn, Schubert, Brahms...), pues pocas artes están tan cerca de la sensibilidad del niño y de su cultivo como la música universal de estos grandes maestros, cuyas vidas son, además, ricos cuadros de ejemplares humanos.

En lo clásico literario quizás exista alguna desproporción, como esa de presentar a Cervantes con dos obras: *Don Quijote* y la novela ejemplar famosa *La gitanilla*, y a doña Cecilia Boehl de Faber —es un ejemplo— con cinco, y —otro— al Padre Coloma con seis, de ellos uno titulado *Recuerdos de Fernán-Caballero*. En general, se aprecia cierto ochocentismo literario en la selección de obras de creación, lo cual le da un seguro cimiento, en cuyo conglomerado no están ajenos materiales provenientes de obras como *Lecturas buenas y malas*, del P. Garmendía de Otaola; el *Catálogo crítico de libros para niños*, del Consejo de Mujeres de Acción Católica; el *Catálogo crítico de libros infantiles*, de la Asociación Nacional de Bibliotecarios, y la información bibliográfica de la revista *Ecclesia*. Estas fuentes, confesadas por José Antonio Pérez-Rioja, garantizan la buena voluntad de estas *Mil obras*.

El libro se cierra con un Índice general alfabético de autores y de obras anónimas.—C. R.

Indice legislativo^(*)

PRESIDENCIA DEL GOBIERNO

Decreto de 11-VII-52, por el que se integra en el Sindicato Español Universitario a los alumnos que cursan estudios para ingreso en las Escuelas de Ingenieros Civiles y de Arquitectura (B. O. E. de 8-VIII-52. B. O. M. de 18-VIII-52).

Orden de 15-VIII-1952, por la que se constituye la Junta Calificadora de Aspirantes a destinos civiles (Boletín O. E. de 21-VIII-52. B. O. M. de 1-IX-52).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Decreto de 21-VII-52, por el que se jubila a don Fernando Bethencourt Viejobueno, Jefe Superior de Administración Civil del Ministerio.

Otro de ídem íd. por el que se nombra a don Luis Santiago Enríquez Jefe superior de Administración civil del Ministerio.

Otro ídem íd. por el que se concede la Gran Cruz de la Orden civil de Alfonso X el Sabio al Rvdo. P. Silverio de Santa Teresa, Superior general de los Carmelitas (B. O. E. de 9-VIII-52. B. O. M. 18-VIII-52).

Decreto de 4 de agosto de 1952 por el que se establece el número de Consejeros de Educación Nacional y el procedimiento para su designación (B. O. E. de 21-VIII-52. B. O. M. de 1-IX-52.)

SUBSECRETARÍA

Orden ministerial por la que se prohíbe dar el nombre de autoridades y funcionarios del Ministerio a Instituciones culturales y Centros docentes (B. O. E. de 10-VIII-52).

Recursos de alzada.—Desest. los interpuestos por los señores que se indican.

Recursos de reposición.—Desest. los interpuestos por los señores que se indican. (B. O. M. de 18-VIII-52).

Orden ministerial concediendo el ingreso en la Orden civil de Alfonso X el Sabio a don Joaquín de No y Hernández.

Fundación "Colegio Bosch", de Begas (Barcelona).—Clasificándola como de beneficencia particular docente.

Instituto Politécnico Español de Tánger.—Catedráticos.—Reintegro a la Península.

Escuelas españolas en el extranjero. Tánger.—Maestro.—Cese y reintegro a su destino en la Península (B. O. M. de 25-VIII-52).

PERSONAL ADMINISTRATIVO.—Escala técnica.—Corrida de escalas.

Jefe del Gabinete de Información.—Nombramiento.

Orden ministerial concediendo el ingreso en la Orden civil de Alfonso X el Sabio a los señores don Adolfo Maillo García y don Francisco Baztán Vergara.

Fundación "Santa María de Vigo", en Cambre (La Coruña).—Aprobando los pliegos de condiciones y autorización de venta de una finca.

Becas.—Prórroga para el curso 1952-53 a los alumnos huérfanos que las venían disfrutando durante el curso anterior.

—Prórroga para el curso 1952-53 a los alumnos seleccionados que las venían disfrutando durante el curso anterior.

—Exención de pagos de matrícula y prácticas.—Prórroga de las OO. MM. de 4 de noviembre de 1937 y 23 de abril de 1938 a los alumnos huérfanos merecedores de protección escolar.

Recurso de queja.—Desestimando el interpuesto por las Maestras nacionales doña Emilia Cortés Cortés y doña Ennar Nicolasa García García.

Recurso de reposición.—Estimando el interpuesto por doña María de las Mercedes González Gimeno. (Boletín O. M. de 1-IX-52).

PERSONAL ADMINISTRATIVO.—Escala auxiliar.—Traslados.

Fundación "Colegio de San José", en Castiliscar (Zaragoza).—Autorizando la enajenación de fincas.

Recurso de alzada.—Desestimando el interpuesto por don Juan de la Dedicación Guillén y otros señores maestros.

Recurso de reposición.—Desestimando el interpuesto por doña Magdalena Ayza Albiol, Maestra (B. O. M. de 8-IX-52).

Fundación "Bolaño Ribadeneira", Lugo.—Desestimando los recursos presentados contra acuerdo del Patronato.

Fundación "Escuelas de Nuestra Señora del Carmen", Velilla de Ebro (Zaragoza).—Dictando normas para el cumplimiento de los fines de la predicha Institución.

Fundación "Colegio Martínez Otero", Foz (Lugo).—Indemnización por expropiación de fincas.

Fundación "Escuelas García Hermanos", Betanzos (La Coruña).—Autorización para venta de valores.

Fundación "Rodríguez de Celis".—Autorizándola a que efectúe pago de honorarios.

Recurso de alzada.—Estimando el interpuesto por don Luis Calderón Tejero (B. O. M. de 15-IX-52).

Fundación "Juan Pablo López Martínez", Chércoles (Segovia).—Concediendo subvención al Ayuntamiento de la localidad.

Fundación "Escuelas Católicas Nava", La Laguna (Tenerife).—Aprobando

la subasta de una finca (B. O. M. de 22-IX-52).

PERSONAL ADMINISTRATIVO.—Escala técnica.—Corrida de escalas.

PERSONAL ADMINISTRATIVO.—Escala auxiliar.—Adjudicación de vacantes en turno de reingreso.

Fundación "Martínez Otero", Foz (Lugo).—Aprobación de subasta.

Fundación "Escuelas de Nuestra Señora del Carmen", Deusto (Bilbao).—Aprobación de acta y disponiendo celebración de nueva subasta.

Fundación "Vicente Zabala y Lamberry", Irazagorria (Vizcaya).—Clasificación.

Fundación "Martínez Otero", Foz (Lugo).—Aprobación de subasta de bienes.

Recurso de alzada.—Desestimando el interpuesto por doña María Luisa Amelia Macías. (B. O. M. de 29-IX-52).

D. G. ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Decreto de 21 de julio de 1952 por el que se extiende el procedimiento de urgencia para la expropiación forzosa a los terrenos que se citan de la ciudad de Barcelona (B. O. E. de 9-VIII-52).

Presupuestos.—Aprobando los presupuestos ordinarios de las Universidades de Sevilla, Santiago de Compostela, Madrid, Murcia, Barcelona, Granada, La Laguna y Salamanca.

Orden aprobando el presupuesto de la Junta de Obras de la Universidad de Barcelona (B. O. M. de 18-VIII-1952).

Profesores adjuntos.—Concurso-oposición.—Nombramiento.

Presupuestos.—Aprobando los ordinarios de las Universidades de Valencia, Valladolid y Zaragoza. (B. O. M. de 25-VIII-52).

Decreto de 4 de agosto de 1952 por el que se dictan normas para la constitución de los Consejos Universitarios de Distrito.

Otro ídem íd. por el que se modifica el plan de estudios de la Licenciatura de Ciencias Políticas y Económicas

Otro ídem íd. rectificando artículos de 27 de junio pasado sobre los estudios de la carrera de Enfermería

Otro ídem íd. por el que se aprueba el proyecto de obras en el edificio de la Real Fábrica de Tabacos de Sevilla, en que ha de instalarse la Universidad (B. O. E. de 25-VIII-1952).

COLEGIOS MAYORES.—Reconocimiento de derecho.—Desestimación.

Director.—Cese (B. O. M. de 1-IX-1952).

ESCUELA DE ESTADÍSTICA.—Universidad de Madrid.—Aprobación del Reglamento provisional.

Catedráticos.—Normas para la dispen-

(1) Índice legislativo de Educación Nacional de 15 de agosto a 1.º de octubre.

sa de función docente. (B. O. M. de 8-IX-52).

Decreto de 4 de agosto de 1952 aprobando el proyecto de obras de la Universidad de Sevilla (B. O. M. de 26-VIII-52).

CÁTEDRAS.—*Tribunales de oposición.*—Renuncia y nombramiento de vocales.

Hospitales Clínicos.—Nombramiento de administradores.

Secretariado de Publicaciones.—Cese y nombramiento de directores (Boletín O. M. de 15-IX-52).

Decreto de 30 de mayo de 1952 creando en la Universidad de Barcelona el Colegio Mayor Hispanoamericano "Fray Junípero Serra".

Otro de 27 de junio de 1952 organizando los estudios de la carrera de Medicina (B. O. E. de 27-VII-52).

Colegios Mayores.—Confiando al S. E. U. la dirección y administración de los Colegios Mayores "Beato Fray Diego de Cádiz", de Cádiz, y "Fray Luis de León", de Salamanca.

PROFESORADO.—*Viajes al extranjero.*—Autorización.

Vicdecanos.—Cese y nombramiento (B. O. M. de 22-IX-52).

Planes de estudios.—Aplicación provisional de la reforma de planes de estudios para los alumnos de primer curso de Medicina, Ciencias, Farmacia y Ciencias Políticas y Económicas (Sección de Económicas).

Planes de estudios.—Reforma.—Rectificando la Orden de 20 de septiembre de 1952.

Profesorado.—Autorizando viajes al extranjero (B. O. M. de 29-IX-52).

D. G. ENSEÑANZA MEDIA

Decreto de 21 de julio de 1952 por el que se aprueba el proyecto de obras de reconstrucción del Instituto Nacional de Enseñanza Media de Linares (B. O. E. 9-VIII-52). (B. O. M. de 18-VIII-52).

Instituto Marroquí de Tetuán.—Exámenes y calificaciones.

Catedráticos numerarios.—Permuta (B. O. M. de 25-VIII-52).

Decreto de 4 de agosto de 1952 por el que se aprueba el proyecto de obras de construcción del edificio del Instituto Nacional de Enseñanza Media "José Ribera", de Játiva.

Otro ídem íd. por el que se aprueba el proyecto de obras de ampliación y reforma del edificio del Instituto Nacional de Enseñanza Media de El Ferrol del Caudillo.

Otro ídem íd. por el que se aprueba el proyecto de obras de construcción del edificio destinado a Instituto Nacional de Enseñanza Media de Jaén (B. O. E. de 25-VIII-52).

Libros de texto.—Aprobación (B. O. M. de 1-IX-52).

Decreto de 4 de agosto de 1952 aprobando el proyecto de obras de terminación del Instituto Nacional de Enseñanza Media "La Rábida", de Huelva.

Otro ídem íd. del Instituto Nacional de Enseñanza Media de Badajoz (B. O. E. de 26-VIII-52. B. O. M. de 15-IX-52).

Catedráticos numerarios.—Ascensos.

Profesores num. auxiliares.—Prórroga de función docente.—Concedida.

Profesores adj. permanentes.—Concesión de reingreso. (B. O. M. de 22-IX-52).

Nombramientos interinos.—Forma en que han de formularse las propuestas.

Profesores especiales.—Prórrogas de nombramientos.

Profesores de Religión.—Confirmación de nombramientos. (B. O. M. de 29-IX-52).

D. G. ENSEÑANZA PROFESIONAL Y TÉCNICA

Ingenieros Aeronáuticos.—Viajes de prácticas de alumnos.

Peritos Agrícolas.—Viajes de prácticas de alumnos (B. O. M. 18-VIII-1952).

Ingenieros Aeronáuticos.—Viaje al extranjero.

Escuela especial de Ing. de Minas.—Desdoblamiento de Cátedra (B. O. M. 25-VIII-52).

Escuela Superior de Arquitectura de Madrid.—Viaje de Catedráticos al extranjero.—Autorización.

Escuela Esp. de Ing. Navales de Madrid.—Autorización de viajes de prácticas. (B. O. M. 15-IX-52).

Escuela Esp. de Ing. Ind. de Madrid.—Autorización de viaje de prácticas de alumnos.

Escuela Esp. de Ing. Navales de Madrid.—Aprobación de viaje de prácticas de alumnos.

Escuela Esp. de Ing. Ind. de Bilbao.—Distribución de crédito consignado para el profesorado.

Escuela Esp. de Ing. Ind. de Bilbao.—Aprobación de viaje de prácticas para alumnos (B. O. M. 22-IX-52).

Normas para la ejecución de la Ley de 15 de julio último y Decreto de 9 de octubre de 1951, respecto al profesorado de las Escuelas de Ingenieros y sus Centros subalternos.

Escuela Esp. de Ing. de Minas.—Nombramiento por concurso - oposición.

Escuela de Facult. de Minas de Almadén.—Autorización y libramiento para viaje de prácticas.

Escuela de Facult. de Minas de Bilbao.—Autorización y libramiento para viaje de prácticas de alumnos.

Escuela de Facult. de Minas de Cartagena.—Autorización y libramiento para viaje de prácticas de alumnos.

Subvenciones.—A las Escuelas dependientes de esta Dirección General que se citan.

Escuelas de Comercio.—Autorizando a la de Jaén para la apertura de matrícula libre.

Profesorado.—Normas para la dispensa de función docente y excedencia activa.

Mutualidad de Auxilio y Prev. de esta Dirección General.—Nombramientos de cargos directos (B. O. M. de 29-IX-52).

D. G. ENSEÑANZA LABORAL

Dec. de 21 de julio de 1952 por el que se aprueba el proyecto de obras de terminación de la Escuela Oficial

de Aprendices de Santander (B. O. E. 9-VIII-52).

Escuelas de Orientación Prof. y Aprendizaje.—Nombramiento de Maestros de Taller.

Patronatos locales de Form. Prof.—Nombramiento de secretarios y vocales.

Maestros de Taller y Prof. de Dibujo.—Nombramientos (B. O. M. 18-VIII-1952).

Escuelas de Artes y Oficios.—Autorizando a la de Murcia para expedir títulos de Peritos Taquimecanógrafos.

Patronatos Locales de Form. Prof.—Nombramiento de vocales (B. O. M. 25-VIII-52).

Dec. de 4 de agosto de 1952, por el que se aprueba el proyecto de reforma y ampliación de la Escuela de Artes y Oficios de Sevilla (B. O. E. 25-VIII-52).

Escuelas de Artes y Oficios.—Nombramiento de Profesores interinos.

Patronatos Locales de Form. Prof.—Nombramientos de vocales.

Centros de Enseñanza Media y Prof.—Aceptación de ofertas.—Creación.—Declaración.

Concursos para adquisición de máquinas y materiales de talleres.—Adjudicación provisional (B. O. M. 1-IX-1952).

Dec. de 4 de agosto de 1952 creando en Balaguer (Lérida) un Centro de Ens. Media y Prof. de modalidad agrícola y ganadera.

Otro ídem en El Burgo de Osma (Soria).

Otro ídem en El Puerto de la Cruz (Tenerife).

Otro ídem una Esc. de Esp. Prof. en la técnica de Mecánica de Precisión, Óptica y Electrotécnica (B. O. E. 27-VIII-52. B. O. M. 8-IX-52).

Dec. de 4 de agosto de 1952 por el que se aprueba el proyecto de obras en la Esc. de Artes y Oficios de Cádiz.

Otro ídem de construcción de un edificio para Escuela de Trabajo en Lorca (Murcia) (B. O. E. 26-VIII-1952).

Escuelas del Hogar y Prof. de la Mujer.—Nombramiento de Profesoras interinas.

Escuelas de Orientación Prof. y Aprendizaje de Canillas.—Declarando desierto el concurso de plazas de Profesores de servicio completo.

Escuelas de Trabajo.—Nombramiento de Profesores interinos.

Patronatos Locales de Form. Prof.—Nombramiento de vocales (B. O. M. 15-IX-52).

Decreto de 4 de julio de 1952 sobre provisión de plazas vacantes del Escalafón de Profesores de entrada de Esc. de Artes y Oficios Artísticos entre meritorios de las mismas (B. O. E. 27-VII-52).

Escuelas de Artes y Oficios.—Cese de Secretarios.

Escuelas de Trabajo.—Cese de Secretarios.

Escuela Nac. de Artes Gráficas.—Premios a los alumnos.

Patronatos Locales de Form. Prof.—Nombramientos de vocales.

Profesorado.—Anuncio de Concurso de selección (B. O. M. 22-IX-52).

Escuela de Artes y Oficios.—Cese del Director de la de Corella.

Construcciones laborales. — Nombramientos de arquitectos asesores en Burgos, León y Almería.
Bachillerato laboral. — Nueva redacción del cuestionario del segundo curso, de Ciclo matemático.
Profesorado. — Concursos de selección para Lebrija (Sevilla), Daimiel (Ciudad Real) y Archidona (Málaga). Orden de 16 de junio de 1952, por la que se declara creado en Segorbe (Castellón) un Centro oficial de Enseñanza Media y Profesional (B. O. M. 29-IX-52).

D. G. ENSEÑANZA PRIMARIA

Dec. de 28-III-52 por el que se declara de urgencia la construcción de un edificio con destino a Escuela unitaria de niñas en Anero, Ayuntamiento de Ribasmontán al Monte (Santander).
 Otro ídem de 25-IV-52 por el que se declara de urgente expropiación forzosa los terrenos donde ha de construirse en Gijón el Grupo Escolar Conmemorativo "Simancas" (B. O. E. 9-VIII-52).
Casa-habitación. — Declarando derecho a indemnización.
Maestra propietaria. — Nombramiento en virtud de cumplimiento de Orden de la Presidencia del Gobierno. Orden circular sobre Maestros que no estén desempeñando Escuela (B. O. M. 18-VIII-52).
Escuelas del Magisterio. — Cese de Profesores de Educación Física.
Formación político-social. — Cese y nombramiento de Profesores.
Casa-habitación. — Desestimando reclamación de indemnización.
Directores de Grupos escolares. — Elevando a definitivo el Concurso especial de traslados.
Maestros procedentes de oposiciones a plazas de más de 10.000 habitantes. Concurso especial de traslados. — Elevándole a definitivo.
Regencias y Secciones anejas. — Elevando a definitivo el concurso especial de traslados.
Maestras maternales y de párvulos. — Elevando a definitivo el concurso especial de traslados.
Navarra. — Elevando a definitivo el concurso general de traslados.
Comisiones permanentes. — Resolviendo en relación con los nombramientos de Maestros interinos de Escuelas Parroquiales.
Consejos Prov. y Com. Perm. — Nombramientos de vocales no natos (B. O. M. 25-VIII-52).
 Dec. de 4-VIII-52 por el que se aprueba el proyecto de construcción de la Escuela del Magisterio femenino de Jaén.
 Otro ídem por el que se aprueba el proyecto de construcción de un Grupo Escolar conmemorativo "Convoy de la Victoria", en Ceuta.

Otro ídem por el que se aprueba el proyecto para la construcción de un edificio con destino a la Escuela del Magisterio femenino "Fernán Caballero", en Cádiz (B. O. E. 25-VIII-1952).

Profesores especiales. — Nombramientos por concurso de traslados.

Profesoras numerarias. — Corrida de Escalas.

Orden circular sobre publicación y remisión de las vacantes que han de anunciarse en los Concursos de traslados que se celebrarán próximamente.

Navarra. — Elevación a definitiva del Concurso especial de traslados entre Maestras de Párvulos y Maternales.

Escuelas de Régimen Especial. — Normas en relación con la certificación de la Inspección Central que han de acompañar a las propuestas de Maestros.

Patronato de A. S. — Nombramiento provisional de Maestros.

Consejos Prov. y Com. Perm. — Nombramientos de vocales no natos (B. O. M. 1-IX-52).

Recurso de agravios. — Resolviendo el interpuesto por la Maestra doña María Teresa Figueroa y Díaz Gayoso (B. O. E. 29-VIII-52).

Oposiciones. — Lista general para ingreso en el Magisterio Nacional Primario.

Concurso general de traslados. — Nombramientos para escuelas renunciadas (B. O. M. 8-IX-52).

Dec. de 4-VIII-52 disponiendo la construcción en Marchena (Sevilla) de un Grupo Escolar conmemorativo que llevará el nombre de "Padre Marchena".

Otro ídem autorizando un convenio especial entre el Estado y la Excelentísima Diputación de Córdoba para la construcción de edificios escolares de Enseñanza Primaria y viviendas para los Maestros nacionales (B. O. E. 26-VIII-52).

Alumnos. — Rectificación de cuestionarios.

Cátedras. — Ampliando el plazo de presentación de instancias para oposiciones.

Normas para cumplimiento de lo dispuesto en la Orden ministerial de 24 de junio último.

Orden creando definitivamente tres Esc. en el Colegio del Mag. de Chamartín de la Rosa.

Consejos Prov. y Com. Perm. — Nombramientos de vocales no natos.

Orden cumplimentando la sentencia del Tribunal Supremo y Orden ministerial de 26 de mayo último respecto al lugar escalafonal de varios Maestros (B. O. M. 15-IX-52).

Recurso de agravios. — Resolviendo los interpuestos por los señores que se citan (B. O. E. 24 y 29-VII-52).

Dec. de 14-VI-52 aprobando el Proyecto para la construcción de un Grupo Escolar conmemorativo "Santiago

Apóstol", en Santiago de Compostela.

Otro ídem aprobando el Proyecto de las obras de adaptación del edificio adquirido para Escuela del Magisterio en Almería.

Otro ídem de 11-VII-52 disponiendo la construcción de un edificio para la Escuela de Llivia (Gerona) (B. O. E. 27-VII-52).

Casa-habitación. — Reclamación estimada de indemnización.

Mobiliario y material escolar. — Normas a que deberán ajustarse los peticionarios.

Consejos Prov. y Com. Perm. — Nombramientos de vocales no natos (B. O. M. 22-IX-52).

Orden de 4-IX-52 sobre la aplicación del art. 41 de la Ley de Educación Primaria (B. O. E. 22-IX-52).

Profesorado adjunto. — Corridas de Escalas por fallecimiento, excedencia y jubilación.

Concurso para proveer Escuelas del Valle de Arán (Lérida). — Confirmación de Maestros y Maestras (B. O. M. 29-IX-52).

D. G. ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

Dec. de 4-VII-52 por el que se aprueba el Reglamento del Servicio Nacional de Lectura (B. O. E. 11-VIII-52. B. O. M. 25-VIII-52).

Otro ídem de 4-VIII-52 aprobando el Proyecto de terminación de obras del Palacio de Archivo, Biblioteca y Museo de Palma de Mallorca (B. O. E. 26-VIII-52).

Créditos. — Distribución para Bibliotecas y Archivos eclesiásticos (B. O. M. 15-IX-52).

Créditos. — Distribución para material de las Bibliotecas (B. O. M. 22-IX-1952).

Créditos. — Distribución para la Biblioteca del Ateneo de Mahón y para la de la Sociedad Filarmónica de Salamanca.

Otro ídem para la Junta del edificio del Palacio de Bibliotecas.

Otro ídem para la Biblioteca de la Universidad de Salamanca (B. O. M. 29-IX-52).

D. G. BELLAS ARTES

Dec. de 4-VIII-52 por el que se declara parafe pintoresco al altozano denominado "Puig de Missa", en Santa Eulalia del Río (Ibiza) (B. O. E. 27-VIII-52).

Otro ídem aprobando obras para habilitación de la nueva Biblioteca del Museo de Reproducciones Artísticas de Madrid (B. O. E. 26-VIII-52).

Museos Provinciales de Bellas Artes. Reorganizando la Junta del Patronato del de Málaga (B. O. M. 15-IX-1952).

INDICE

	Páginas
EDITORIAL	1
D'Ors (Eugenio): <i>Nuevas Bibliotecas populares para España</i>	3
Rodríguez Adrados (Francisco): <i>¿Dos años de Griego en el Bachillerato?</i>	9
García Escudero (José M. ^a): <i>Consideraciones sobre nuestra Universidad</i>	18
Vázquez (Guillermo): <i>Institutos y Centros Superiores Laborales</i>	20
Nieto (Gratiniano): <i>Los Colegios Mayores y su labor formativa</i>	22
INFORMACIÓN EXTRANJERA	
Sánchez Bella (Alfredo): <i>Residencias y "Colleges" en la Gran Bretaña</i>	27
López Valencia (Federico): <i>Formación profesional y productividad industrial</i>	31
Roger (Juan): <i>La organización de los servicios de Psicología escolar en el extranjero</i>	35
Plaza (Juan): <i>La "London School of Economics"</i>	40
Varela Colmeiro (Fernando): <i>La enseñanza científica y tecnológica superior en la Gran Bretaña</i>	45
R. de E.: <i>Una encuesta sobre las aptitudes de los escolares alemanes.</i>	49
CRÓNICAS	
Lozano (José María): <i>Convalidación de estudios extranjeros</i>	51
Láscaris (Constantino): <i>Coloquio sobre la Universidad en Santander.</i>	55
Segrelles (Vicente): <i>La primera Reunión de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos</i>	60
Sáez de Heredia (Salvador): <i>La legislación de Educación Nacional en la jurisprudencia de agravios</i>	63
Robles Piquer (Carlos): <i>La Universidad iberoamericana se congrega.</i>	67
Vázquez (Guillermo): <i>II Cursillo para el Profesorado de Enseñanza Laboral</i>	70
Casamayor (Enrique): <i>Universidades Internacionales y Cursos de Verano en España en 1952</i>	75
TEMAS PROPUESTOS	
<i>Encuesta sobre la Enseñanza de la Filosofía en España</i>	79
<i>En la Universidad</i>	80
<i>En la Enseñanza Media</i>	81
<i>En las Escuelas del Magisterio</i>	82
CARTAS A LA REDACCIÓN	83

LA EDUCACIÓN EN LAS REVISTAS

<i>Enseñanza Universitaria</i> (Constantino Láscaris)	84
<i>Enseñanza Media</i> (José Fernández de Velasco)	89
<i>Enseñanza Profesional y Técnica</i> (Miguel Sánchez-Mazas)	92
<i>Enseñanza Laboral</i> (M. S. M.)	94
<i>Enseñanza Primaria</i> (José M. ^a Ortiz de Solórzano)	97
<i>Bellas Artes</i> (Enrique Casamayor)	102
<i>Archivos y Bibliotecas</i> (Vicente Segrelles)	107

ACTUALIDAD EDUCATIVA

<i>España</i>	111
<i>Hispanoamérica</i>	115
<i>Extranjero</i>	119

RESEÑA DE LIBROS	122
-------------------------	-----

INDICE LEGISLATIVO	126
---------------------------	-----

PARA EL PROXIMO NUM. 5. NOV.-DICIEMBRE 1952

ENTRE OTROS ORIGINALES

Baldomero Jiménez Duque: *Seminarios Menores y Colegios Diocesanos.*

Eduardo García de Enterría: *La enseñanza del Derecho.*

Fernando Lázaro: *La lengua y la literatura españolas en la Enseñanza Media.*

Andrés Antonio Plaza Larena: *Consideraciones sobre los problemas actuales de la Enseñanza Primaria.*

INFORMACION EXTRANJERA

José Perdomo: *La cooperación intelectual en la U. N. E. S. C. O.*

José M.^a Ortiz de Solórzano: *Estado actual de la Enseñanza Primaria en Francia.*

Guillermo Vázquez: *La enseñanza agrícola en Bélgica.*

Juan Roger: *La formación y reclutamiento del profesorado de Enseñanza Media.*

CRONICAS

Manuel Utande: *Dispensa de función docente y excedencia activa.*

Gratiniano Nieto: *Vida de un Colegio Mayor.*

José Antonio Sobrino: *Presencia de los intelectuales españoles en los Estados Unidos.*

Juan Peñafiel: *La Mutualidad y el Coto Escolar de Previsión, base de la Seguridad Social de los pueblos.*

Vicente Segrelles: *El Congreso de Archivos, Bibliotecas y Propiedad intelectual.*

Salvador Sáenz de Heredia: *La legislación de Educación Nacional en la jurisprudencia de agravios.*

Francisco Tripero: *La enseñanza profesional obrera.*

TEMAS PROPUESTOS * CARTAS A LA REDACCION * LA EDUCACION EN LAS REVISTAS * ACTUALIDAD EDUCATIVA * RESEÑA DE LIBROS * INDICE LEGISLATIVO

PUBLICACIONES DE EDUCACION NACIONAL

- ◆ *Obras publicadas.*
- ⊙ *De inmediata aparición.*
- *Obras en prensa.*
- *Publicaciones periódicas.*

◆ OBRAS PUBLICADAS

1. *Escalafón de Catedráticos numerarios de Universidad.* (Serie ROSA).
2. José A. Pérez-Rioja: *1.000 obras para los jóvenes.* (AMARILLA).
3. Fernando Varela Colmeiro: *Las carreras de Ingeniería en los EE. UU.* (VERDE).
4. *Escalafón de funcionarios auxiliares administrativos.* (ROSA).
5. *Escalafón de funcionarios técnico-administrativos.* (ROSA).
6. *Guía de los Archivos de Madrid.* (AMARILLA).
7. *Legislación sobre oposiciones a Cátedras de Universidad.* (ROJA).
8. Zamora Lucas-Casado Jorge: *Publicaciones periódicas en la Biblioteca Nacional.* (AMARILLA).

⊙ DE INMEDIATA APARICION

1. *Bibliotecas de Barcelona.* (AMARILLA).
2. *Ley de Educación Primaria.* (ROJA).
3. Agustín Millares Carlo: *Notas bibliográficas de Archivos Municipales.* (AMARILLA).

COLECCIONES DE P. E. N.

VERDE: Memorias de Enseñanza 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.

4. *La Sección de Universidades en el Archivo Histórico Nacional.* (AMARILLA).
5. J. A. Martínez-Bara: *Archivo Histórico de Huesca.* (AMARILLA).
6. José A. Pérez-Rioja: *Bibliotecas viajeras.* (AMARILLA).
7. Luis Sánchez Belda: *Documentos reales de la Edad Media referentes a Galicia.* (AMARILLA).
8. Reginald F. Brown: *La novela española (1700-1850).* (AMARILLA).
9. *Centros provinciales coordinadores de Bibliotecas.* (AMARILLA).

■ OBRAS EN PRENSA

1. Victoriano Ortega: *Información Universitaria Española.*
2. Miguel de Santiago Rodríguez: *Documentos y manuscritos genealógicos.*
3. *Catálogo de manuscritos de la Biblioteca Nacional.*
4. Enrique Serrano Guirado: *El personal de Educación Nacional en la jurisprudencia de agravios.*
5. Antonio Matilla Tascón: *Archivos de Zamora.*

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.

LABOR BOLETIN
INFORMATIVO
DE ENSEÑANZA
LABORAL
Publicación mensual

MUSICA REVISTA TRIMESTRAL DE
LOS CONSERVATORIOS
ESPANOLES

EN EL NÚM. 1 (JULIO-AGOSTO-SEPTIEMBRE DE 1952)

Federico Sopena: *Situación de la música española.*
Joaquín Rodrigo: *Don Ramón entre nosotros.* ■ *Homage to Stravinsky en el 70 aniversario de su nacimiento.*

INFORMACION DE CONSERVATORIOS
CRONICAS ■ RECENSIONES

BOLETIN
*DE LA DIRECCION GENERAL
DE ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS*

● *Publicación mensual* ●

BOLETIN DEL MINISTERIO DE
EDUCACION NACIONAL
OFICIAL *Publicación semanal*

PUBLICACIONES
DE EDUCACION
• NACIONAL •