



V R-638

# Revista de EDUCACION

3

ANTONIO TOVAR: La Enseñanza de lenguas modernas \* JOSÉ LUIS ARANGUREN: La Enseñanza de la Religión \* ADOLFO MAILLO: Problemas de la Enseñanza Primaria \* MARTÍN ESCOBAR: La formación de técnicos de grado elemental \* P. LLANOS: Problemas vitales de la juventud universitaria actual.

*INFORMACION EXTRANJERA.*—Universidad e industria en Norteamérica \* Fines y métodos de la psicología escolar en el extranjero \* Estado actual de la Educación en Cuba.

*CRONICAS.*—Ingreso en el Magisterio, concursos y traslados y Patronatos \* Estudiantes extranjeros en España \* Reflejo en el presupuesto de la protección del Estado a la Enseñanza Primaria \* La Experiencia de "Aula de Cultura" \* La XV Conferencia Internacional de Instrucción Pública de Ginebra \* Semanas de Orientación Pedagógica.

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

X pedir

AÑO I \* VOL. I \* JULIO-AGOSTO \* NUMERO 3

MADRID, 1952

# REVISTA DE EDUCACION

---

---

## CONSEJO EDITORIAL

Segismundo Royo Villanova \* Eduardo Canto Rancaño \* Armando Durán Miranda \* Antonio Gallego Burín \* Joaquín Pérez Villanueva \* Carlos M.<sup>a</sup> Rodríguez de Valcárcel \* José M.<sup>a</sup> Sánchez de Muniaín \* 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)

---

## LAS NECESIDADES DE LA EDUCACION ESPAÑOLA (\*)

### I. ¿QUÉ SIGNIFICÓ EL 18 DE JULIO EN LA CULTURA ESPAÑOLA?

*El punto de arranque de una nueva posibilidad; la posibilidad de conjugar los más altos valores tradicionales del pensamiento y del ser español, con las inquietudes y las técnicas del hombre contemporáneo. O, en otras palabras, realizar también, en este orden, el de la Cultura y, primordialmente en él, el afán de unidad que signa nuestra Alzamiento.*

*Una Cultura, mejor dicho una apariencia de cultura, utilitaria, pragmática, ajena a los anhelos de infinito, en pura acción, con urgencia de logros terrenos, sería tremenda infidelidad al latido de espíritu, a la sed de Eternidad de nuestros héroes. Pero también un estrecho, encanijado y cobarde apego a las fórmulas pretéritas, en Filosofía, en Arte, en Ciencia, sería imperdonable traición al ímpetu creador de nuestro Alzamiento, la más auténtica de nuestras conmociones de independencia.*

*El 18 de julio nos trajo, en suma, la posibilidad de verter el viejo vino de nuestra cultura secular, cristiana y mediterránea, en el odre nuevo de las Ciencias y las Técnicas del siglo XX. ¡Emocionante empresa esta de abrazar, al mismo tiempo, un pasado glorioso, que se iba haciendo retórica, y un futuro arriesgado que no podía quedar en imposible ensueño!*

### II. ¿CUÁLES SON LAS LÍNEAS GENERALES QUE CARACTERIZAN LA LABOR DE ESTOS AÑOS PASADOS?

*En primer término, la fidelidad a esas dimensiones fundamentales de la concepción católica de la vida y el mundo. Así, todos nuestros Centros*

*docentes, desde la escuela primaria a la Universidad, volvieron a quedar abiertos a la luz orientadora del Dogma cristiano. En segundo lugar, un consciente y sistemático redescubrimiento de los más hondos valores nacionales. En tercer término, un esfuerzo de modernización en instalaciones, instrumentos pedagógicos y técnicas educativas. Cito como hechos más salientes de la obra de mi antecesor, el ilustre catedrático don José Ibáñez Martín, la constitución del Consejo Superior de Investigaciones Científicas; la reconstrucción de la Ciudad Universitaria de Madrid, totalmente destruída por la guerra y hoy grandemente rehecha; las notables mejoras en algunos edificios de las Universidades de provincias, y la iniciación, recogiendo inspiración muy directa del Caudillo, de los Centros de Enseñanza Media y Profesional, ya popularmente conocidos como Institutos Laborales; la restauración de muchos restos venerables de nuestro Patrimonio artístico; el embellecimiento de nuestros Museos y Bibliotecas provinciales, y tantos otros frutos de una labor tenaz, inteligente y abnegada en servicio de la Cultura española.*

### III. ¿CUÁLES SON LAS MÁS URGENTES NECESIDADES DE LA EDUCACIÓN ESPAÑOLA?

*Después de haber dicho una palabra de justicia sobre la labor realmente notable del Ministerio de Educación desde 1936 hasta 1951, tengo que añadir ahora, con la sinceridad con que nos hablábamos en el frente los hombres que hicimos la guerra, que el camino que nos queda por andar es infinitamente más largo y duro que el recorrido. Todavía nos duele en lo más íntimo el panorama de la educación y de la cultura en España. Cargue cada uno —grupos sociales y Estado, partidos políticos de otros tiempos, autoridades y súbditos— con la parte de responsabilidad que le corresponda en los pecados de omisión que durante siglo y medio se han venido cometiendo contra la cultura española. En éste, como en tantos otros aspectos de la vida nacional, los españoles de muchas decenas de años han pecado más que por lo que hicieron, por lo que dejaron*

(\*) Transcribimos las declaraciones que el Ministro de Educación Nacional hizo al diario *Arriba* el pasado día 18 de julio. A su través se dibuja un programa completo de política educativa, desglosado en múltiples problemas y proyectos. Cada uno de ellos exige, para su resolución o cumplimiento, una instrumentación técnica adecuada, a cuyo servicio estarán nuestras páginas.

de hacer. Y así hoy, a pesar de los esfuerzos realizados en lo que va de siglo, y principalmente durante el período de gobierno del inolvidable General Primo de Rivera —así están los Centros de Formación Profesional, varios nuevos Institutos de Enseñanza Media y multitud de escuelas primarias como recuerdo de su noble preocupación por la enseñanza—, y a pesar del avance, que puede calificarse de extraordinario, realizado desde el 18 de julio, nos encontramos todavía con un duro panorama, incitación estupenda para la gran aventura espiritual y humana que es nuestro Movimiento Nacional.

A título de ejemplo podría marcar, como especialmente urgentes, estas cinco necesidades de la educación en España:

1.º Perfeccionamiento de todas las enseñanzas fundamentales hasta que alcancen rigurosa autenticidad. Contra cualquier formalismo engañoso y estéril, aspiramos a que la educación de la juventud española en los valores esenciales de la Religión, el sentido de la dignidad e independencia nacional, la solidaridad social, el servicio a los altos ideales del Movimiento se haga cada vez con más afán de verdad. No basta que este tipo de enseñanzas siga siendo obligatorio en todos nuestros Centros docentes, sino que es preciso que llegue a constituir un clima espiritual, un ambiente donde toda la juventud española viva con alegría y con esperanza. Tendremos que revisar los métodos, y poner en práctica aquellas medidas indispensables para que en todos los grados de la docencia, y especialmente en el universitario, la formación religiosa y la del espíritu nacional o política, alcancen la máxima dignidad y eficacia.

2.º Estimular en toda la medida posible el espíritu de servicio en el profesorado, reforzando sus obligaciones de residencia en el lugar de su magisterio y de dedicación a la Cátedra, que no es simplemente la explicación teórica, sino la convivencia con el alumnado y la ejemplaridad de cada día. Pero, en correspondencia, dar a todos los sectores de nuestro profesorado el tratamiento espiritual y económico que por su misión merece; poner a su alcance medios pedagógicos —los clásicos y los más modernos—; desarrollar un sistema de asistencia social (viviendas, seguros, sanatorios, etc.); favorecer su proyección internacional (cátedras en el extranjero, lectorados, viajes de estudio, etc.).

3.º Intensificar el espíritu de cooperación entre todos los educadores de las Instituciones del Estado, de la Iglesia y privadas. Si el 18 de Julio nos alzamos contra los separatismos rompedores de la unidad nacional y contra los separatismos desintegradores de la unidad social, nos alzamos también contra cualquier forma de "separatismo" entre el poder espiritual y el poder temporal. "A Dios lo que es de Dios, y al César lo que es del César". Es decir, independencia respectiva de ambas esferas soberanas, cada una en su orden; pero cooperación estrechísima bajo la primacía de los valores espirituales, y con la vista puesta en el destino universal y misionero de España. Así, en todos los órdenes de la enseñanza, hemos de intensificar las obras de colaboración y las instituciones en las que el Estado y la Iglesia conjun-

guen sus específicas misiones, abnegada y generosamente, en servicio del alma y del cuerpo de nuestra juventud.

4.º Ganar la batalla de la solidaridad entre todos los sectores de la población escolar española. Para nosotros no puede haber niños "ricos" y niños "pobres". Todos son hijos de Dios y de España. Nuestro máximo esfuerzo tiene que ir dirigido a romper barreras para que convivan, en la mayor medida posible, nuestros hijos, los de todos los sectores sociales y de todas las latitudes de la Patria. Para ello se irán perfeccionando y se aplicarán rigurosamente las normas legales sobre protección escolar (becas, matrículas gratuitas, etc.). Pero, además, importa proteger también al estudiante contra una serie de riesgos: el accidente en el deporte, o en las prácticas de laboratorio; la enfermedad, la orfandad misma, que suele truncar muchas vocaciones juveniles. Para esto urge la implantación en España de un seguro escolar, que, en vía de ensayo, podrá empezar por nuestra población universitaria más reducida, pero que irá extendiéndose a la Enseñanza Media, en sus distintas modalidades, y, especialmente, a las enseñanzas de tipo laboral. Aspiramos a que ningún niño pueda, por razón de infortunio, encontrarse privado de llegar a los más altos escalones del saber, si tiene dotes naturales para ello. Complementariamente habría de ponerse en práctica el "salario escolar", para los alumnos de Escuelas de trabajo, de tal forma que puedan completar su ciclo de formación en las mismas, ganando una legítima remuneración, sin salir antes de tiempo a la fábrica, que les reclama con impaciencia.

5.º En resumen: preocupación creciente por el pueblo. Sin dejar de pulir y ampliar lo que ya esté en marcha en el orden de la alta investigación, de la enseñanza universitaria y de la formación técnica, es fundamental hoy perfeccionar la educación de todo nuestro pueblo, de nuestras clases más modestas, del gran sector de nuestros trabajadores. Aún queda ignorancia en muchas regiones españolas. En la lucha contra el analfabetismo se han dado pasos gigantes. Desde principios de siglo a esta fecha se ha reducido en dos terceras partes la dolorosa cifra de los analfabetos. Hoy el promedio está por bajo del 20 por 100, aunque en algunas provincias lo sobrepase. No debe asustarnos decirlo; al contrario, debemos recordarlo para acicate de nuestra conciencia, para que no podamos dormir, para que todos y cada uno, autoridades y pueblo, cooperemos hasta ganar una batalla que será uno de los florones más bellos de nuestro Alzamiento Nacional. Somos cristianos, y sabemos que sólo en la Verdad, en el saber auténtico está la libertad más honda, la libertad de salvación para los hombres. En esa lucha tienen que sentirse movilizados todos los españoles y todas las instituciones: Estado, Iglesia, Corporaciones locales, Empresas industriales, propietarios del campo. En la conciencia de todos y de cada uno debe repicar esta llamada. Si esta es la hora de Dios para España, tenemos que hacer que Dios se encuentre de verdad reflejado por los valores de Verdad, de Bien y de Belleza en el alma de cada uno de los españoles.

IV. ¿EXISTE DESPROPORCIÓN ENTRE LOS MEDIOS PRESUPUESTARIOS Y LAS NECESIDADES PENDIENTES?

Desde luego. Nuestro presupuesto de Educación, que implica un crecimiento grandísimo respecto a otras épocas, es insuficiente para sostener lo que ya está creado. Pero además está todo el horizonte de conquistas irrenunciables. A necesidades extraordinarias hay que hacer frente con recursos extraordinarios. Yo sé hasta qué punto el Caudillo ha impulsado este crecimiento de los medios económicos que se destinan a la educación del pueblo español, y sé hasta qué extremo su alma, siempre vigilante ante los dolores y las ilusiones de su Patria, se encara con la posibilidad de ir aumentando con rapidez el porcentaje de esos recursos para la Enseñanza, para la Cultura. Si las circunstancias económicas, financieras,

y aún internacionales, lo permiten, será tal vez posible llegar a poner en práctica un gran plan de ordenación cultural, paralelo al de ordenación económico-social, que también, por intención y empeño del Caudillo, se está desarrollando en España. He dicho paralelo, y quiero rectificar, porque no puede ir en puro crecimiento nivelado lo material y lo espiritual en nuestra Patria. Siempre lo espiritual ha de llevar la delantera. Alegrémonos al ver surgir pantanos, fábricas; al ver florecer nuestros campos y abrirse nuevos filones en nuestras tierras; pero entreguémonos sin descanso a una intensa tarea de educación y de cultura, para que los hombres que hayan de vivir sobre esta tierra más rica y en esta economía más próspera tengan una inteligencia más iluminada y una voluntad más fortalecida en el servicio de aquellos ideales por los que España triunfó siempre en el mundo.

Esta situación de la falta de estudios de historia, de lenguas modernas que haya conseguido con los métodos y procedimientos de la enseñanza de las lenguas y culturas extranjeras, la falta de profesores especializados en la enseñanza de las lenguas y culturas extranjeras, la falta de traductores y especialistas en historia, en literatura, en la Universidad española. Examinando el actual cuadro de profesores en la Facultad de Letras se pueden contar nueve historiadores que a juzgar por sus estudios y publicaciones, todos en mayor o menor grado de enseñanza, se han dedicado a la historia de España, y más precisamente a la historia y cultura medievales de esta nación, con distintos títulos de grado y de licenciatura. También tiene la Facultad de Letras más latinas y más romanas, y la historia española. También tiene la Facultad de Letras a la de la historia de la literatura. Cuando para el profesor de historia se puede contar nueve historiadores que a juzgar por sus estudios y publicaciones, todos en mayor o menor grado de enseñanza, se han dedicado a la historia de España, y más precisamente a la historia y cultura medievales de esta nación, con distintos títulos de grado y de licenciatura. También tiene la Facultad de Letras más latinas y más romanas, y la historia española. También tiene la Facultad de Letras a la de la historia de la literatura.

La provisión de las plazas de enseñanza de las lenguas y culturas extranjeras, la falta de traductores y especialistas en historia, en literatura, en la Universidad española. Examinando el actual cuadro de profesores en la Facultad de Letras se pueden contar nueve historiadores que a juzgar por sus estudios y publicaciones, todos en mayor o menor grado de enseñanza, se han dedicado a la historia de España, y más precisamente a la historia y cultura medievales de esta nación, con distintos títulos de grado y de licenciatura. También tiene la Facultad de Letras más latinas y más romanas, y la historia española. También tiene la Facultad de Letras a la de la historia de la literatura.

# LA ENSEÑANZA DE LENGUAS MODERNAS

ANTONIO TOVAR LLORENTE

El problema de la enseñanza de lenguas modernas en la Universidad puede decirse que todavía no se ha orientado en España. Que esta afirmación no es arbitraria lo podemos probar con el siguiente texto traducido de la revista inglesa *Vida Hispánica*, número de enero último, en el cual se señalan las dificultades que de hecho se presentan para el intercambio de profesores de idiomas:

“La provisión de tales cuadros (de ayudante en la Universidad) depende, sobre todo, de las posibilidades de reciprocidad. Pero los elementos de reciprocidad son ciertamente difíciles de hallar. No se puede obtener grado universitario de inglés en España, donde las lenguas modernas son en verdad la cenicienta de la educación. Una serie de cursos voluntarios de inglés en las Universidades españolas contribuye poco a preparar profesores de inglés para los Institutos y Colegios en España. Esto no significa que no haya en España buenos profesores de inglés. Los hay. Pero no se puede decir que el estudio de las lenguas modernas en España sea más que una actividad subalterna, y mientras no se haga algo para mejorar la situación, es difícil ver cómo podrán ser atendidas las necesidades actuales.”

Estas palabras de una revista inglesa, dedicada a los estudios hispánicos y lusobrasileños, corresponden exactamente a la realidad. Bastaría repasar la historia de los planes de Filosofía y Letras en nuestro país para comprender que desde el viejo Plan sin especialidades, hasta el vigente, nunca se ha orientado científicamente el estudio de las lenguas y culturas modernas en nuestras Universidades. En el Plan de 1932 se iniciaba una especialidad de francés, que funcionaba en Madrid y en Barcelona, bajo la personal inspiración de García Morente, en la primera de estas Universidades. El Plan preveía la creación de otras Licenciaturas modernas, pero no llegó a organizarse el estudio de ninguna.

El Plan vigente llama a una de sus Secciones Filología románica, y a veces, de forma más o me-

nos oficial, se da a ésta el nombre de Filología moderna. El número de lectores y profesores extranjeros ha mejorado mucho; pero son demasiadas las lenguas y literaturas incluidas en esta Licenciatura para poder exigir un conocimiento teórico y práctico suficiente. *Se ha pensado, sin duda, en el romanista investigador, más que en la realidad del profesor de idiomas modernos, y se ha olvidado que sólo una minoría saldrá de la Universidad para dedicarse a trabajos de investigación, mientras que es la mayoría la que ha de enseñar en Institutos y Colegios.*

Por otra parte, y aun dando por un progreso, como lo es, esta Licenciatura en Filología románica, lenguas tan importantes como el inglés y el alemán quedan en la práctica reducidas a esas enseñanzas voluntarias a que alude la revista inglesa, que, al menos en muchas Universidades provincianas, se mantienen dentro del cuadro de los Institutos de Idiomas creados en las Universidades, con excelente intención, en tiempos de la Dictadura del General Primo de Rivera.

Esta situación de la falta de estudios científicos de lenguas modernas, que lleva consigo consecuencias graves, como el desconocimiento de lenguas y culturas extranjeras, la falta de profesores especializados en la Enseñanza Media —reflejada en la consideración de “especiales” que tienen los de idiomas en los Institutos—, la falta de traductores y especialistas en literaturas extranjeras, refleja una especie de egocentrismo peligroso en la Universidad española. Examinando el actual cuadro de profesores en la Facultad de Madrid se pueden contar nueve historiadores, que, a juzgar por sus estudios y publicaciones, todos, en mayor o menor grado de eminencia, se han dedicado a la Historia de España, y, más precisamente, a la Moderna, y cuando más Medieval. De la misma manera, con distintos títulos de cátedra, seis especialistas cultivan, todos, la lengua y la literatura españolas. También tiene la Universidad de Madrid más latinistas y más semitistas que tenía la de París o la de Berlín en sus mejores tiempos. Queda, pues, el repertorio de posibilidades para el alumno bastante cerrado. La Universidad de Murcia, de siete catedráticos con que, según el último escalafón, cuenta en su Facultad de Letras, tiene cuatro que son excelentes especialistas en lengua y literatura españolas.

Como consecuencia, *el horizonte que se encuentra el estudiante de Letras en nuestras Facultades es bastante limitado.* La lengua y literatura españolas y la Historia nacional absorben la ma-

---

ANTONIO TOVAR, Rector de Salamanca, es autor de numerosos trabajos filológicos, principalmente sobre temas griegos, cuya calidad no necesita ponderarse. Entre de ellos, el de mayor empeño es su conocida *Vida de Sócrates*. En el presente artículo plantea un tema de gran interés para nuestras Facultades de Filosofía y Letras.

por parte del profesorado y de los alumnos. Si exceptuamos las especialidades de Filología Clásica y Semítica y la Sección de Filosofía, el resto de los estudios posibles brillan por su ausencia. Ni la Historia antigua, ni los estudios maravillosos sobre el antiguo Oriente y sus lenguas, ni las lenguas y literaturas modernas, ni la historia de otros países que el nuestro. Cuando se ha creado una Sección de estudios de América, la época de la dominación española absorbe la totalidad de ella: nada de América precolombina y sus lenguas, nada de América independiente, y total desconocimiento de las literaturas americanas.

Y no hablemos de otros estudios: nada de Bizancio, nada de Historia medieval europea. Para nosotros, Carlos V es un rey puramente español, y no conozco ningún investigador nuestro que se haya creído obligado a entrar en los archivos de Alemania o del antiguo Flandes.

La consecuencia es que el panorama resulta bastante aburrido, y sólo se salva de la protesta por la general falta de curiosidad de los estudiantes. *Pero si la Facultad de Filosofía y Letras ha de servir para algo más que para repetir unos pocos manuales sobre la historia y la literatura nacionales, tiene que abrir sus ventanas y servir a las necesidades de una enseñanza más exigente y de toda una serie de ambientes que necesitan una ampliación en el horizonte de los estudios.*

Cuando un joven en España piensa ingresar en la carrera diplomática, si no ha tenido nurse en su infancia, tiene que marchar al extranjero a

estudiar idiomas. Las becas en el extranjero se piden y conceden a veces para estudiar una lengua, cuando este estudio debe ser previo y para buscar enseñanzas que no se hallan en nuestra Universidad; pero no un idioma, que se puede, en último término, aprender elementalmente en casa, con o sin profesor. Los traductores de obras literarias modernas se resienten, por lo general, tanto en su español como en el conocimiento de la lengua traducida, de falta de estudios universitarios sobre el tema.

Si la Universidad ha de atender efectivamente a las necesidades del país, y no continuar una vida acartonada con muchos años de retraso, debe enfrentar el problema de la enseñanza de las lenguas modernas. Para atender a las necesidades generales de la cultura, y concretamente para proveer de profesores los cuadros de la Enseñanza Media, es preciso organizar el estudio de las lenguas y culturas modernas más importantes y universales (inglés, francés, alemán, italiano, tal vez ruso). La base de este estudio debe ser el de la lengua y literatura españolas, junto con el de dos de estas lenguas. Al lado de la lengua, la literatura y la historia, sobre todo moderna, han de completar estos estudios.

Ahora que se habla de revalorización de títulos, hay que pensar que si el de una sección de la Facultad de Filosofía y Letras correspondiera al conocimiento suficiente y práctico de dos de las grandes lenguas modernas, este título sería muchas veces más útil de lo que es.

## ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA RELIGIÓN

JOSE LUIS L. ARANGUREN

### I

Lo primero que debemos preguntarnos, al hablar de "enseñanza de la religión", es lo que nos importa significar, primariamente, con esta ex-

JOSÉ LUIS L. ARANGUREN es quizá el más destacado escritor entre los españoles que hoy estudian los problemas actuales de la Religión. Reciente está la publicación de su última obra, *Catolicismo y protestantismo como formas de vida, donde ARANGUREN ha condensado el fruto de una vida dedicada al estudio directo de problemas espirituales íntimos y urgentes. Profesor de la Escuela Social de Madrid, colabora asiduamente en las principales revistas españolas y extranjeras. ARANGUREN ha publicado también un libro sobre la filosofía de Eugenio d'Ors.*

presión. ¿Se tratará, por ventura, de enseñar una ciencia, como las Matemáticas o la Geología? Evidentemente, no. Pues prescindiendo de que todos los estudios, aun los que se dirían más puramente teóricos, tienen una evidente dimensión pragmática —mediante las Matemáticas aprendemos a "hacer cuentas"; la Geología nos enseña a "conocer el terreno"; la Geografía nos suministra una idea anticipada de países y ciudades que a lo largo de la vida habremos de visitar, etc.; e indudablemente el "ser culto" no es un puro lujo, sino algo socialmente útil—, lo cierto es que hay "asignaturas" que proporcionan un saber vuelto sobre sí mismo, justificado por lo que, sin salir de él, es. Pero junto a ellas hay otras, las lenguas sobre todo, y no sólo las vivas, sino también —pese a la cantilena del valor formativo— las muertas, cuyo aprendizaje se justifica, en la instancia decisiva, por su valor instru-

mental, en cuanto nos proveen de la llave con la que penetrar en un "mundo" —sido o siendo— diferente del nuestro, lejano en el espacio o en el tiempo; en otra posibilidad, en otro modo de ser hombre (1).

¿A cuál de estos dos tipos de estudios se asemeja más el de la religión? Sin duda el cristianismo contiene una *doctrina* que puede ser expuesta y aprendida sistemáticamente: no otra cosa es la teología y, en grado más elemental, el catecismo. En este sentido, su estudio se emparenta, claro está, con el de las "ciencias". Pero lo esencial del cristianismo no consiste en habernos traído una doctrina nueva y fundamental, y ni siquiera un "saber de salvación", sino en el traslado entitativo del mundo de la muerte al mundo de la vida, que él cumple, en la posibilidad que nos brinda, de llegar a ser, en Cristo, "hombre nuevo". En este sentido, la *enseñanza* de la religión debería parecerse, más que a la de una ciencia, a la de una lengua. Mediante el francés podemos establecer relaciones con la nación vecina, conocer su literatura, su espíritu, sus costumbres, ganar amigos de aquel país, viajar por él, descubrir mil aspectos suyos que permanecen ocultos al viajero desconocedor del idioma. Análogamente, merced al conocimiento de la lengua griega nos trasladamos al mundo de la *Iliada* y de Esquilo: un mundo radicalmente distinto del nuestro y que, sin embargo, está en nuestro origen.

Con todo, este *ingreso en otro mundo* por misterio de las lenguas es muy relativo. En cuanto *ingreso*, sólo lo es imaginativa, espectacular, nunca realmente. Puedo revivir en mi fantasía el mundo de los griegos; pero me es imposible saltar sobre los siglos para instalarme "de verdad" en él. Puedo extranjerizarme, adquirir los hábitos, los gustos, las maneras propios de otro país; no puedo, so pena de enajenarme (y aun así), dejar de ser el español que soy. Y, por otra parte, aun cuando pudiese entrar plena y efectivamente en ese otro mundo, griego antiguo o francés moderno, la "distancia" entre el que dejo y el que asumo sería siempre incomparablemente menor de la que media entre el *mundo natural* de cada día y el *mundo sobrenatural* en que nos introduce, ahora sí que de verdad, la religión. Pues esta entrada no es, como en los casos anteriores, puramente imaginaria, soñada o pegadiza y mimética, sino absolutamente cabal; como que se trata de un morir y resucitar, de una auténtica "vida nueva".

De lo dicho se desprenden los dos criterios capitales para discernir cómo ha de ser la educación religiosa, pues ahora estamos ya en condiciones de responder a nuestra pregunta inicial. Cuando se habla de "enseñanza religiosa", de lo que en realidad se trata es de introducir al educando —o, dicho con más rigor, de hacerle adquirir conciencia de que el cristianismo le ha introducido— en un *mundo sobrenatural*. No hablemos, pues, en primer término de *enseñanza* de la *doc-*

*trina* cristiana, sino de *iniciación* en el *misterio* del cristianismo. "Iniciación" y "misterio"; he aquí los dos criterios supremos para la educación religiosa.

## II

El tradicional aprendizaje del *Catecismo*, de memoria y aun al pie de la letra, no me parece ningún dislate. Pensemos que el *Catecismo* no es sino el epítome de la teología católica, y el único contacto con ella que tendrán ocasión de tomar en su vida la mayor parte de los estudiantes que no lleguen a terminar el Bachillerato (pues en los últimos años de éste se estudia también, como se sabe, algo de Dogma). El hecho de que en la mente de los niños quede grabado, bajo forma de preguntas y respuestas, cuanto, ya hombres, deben saber para ser buenos cristianos, sólo beneficios puede reportarles.

Pero este aprendizaje se justifica, más que por el presente, para el porvenir. Es como portar un libro que sólo mañana lograremos entender. Por eso, organizar la educación religiosa del muchacho con arreglo a la pauta del *Catecismo*, como desarrollo y ampliación de éste, es, desde el punto de vista pedagógico, un error; desde el punto de vista de la vida religiosa, una desecación racionalista, una esquematización del cristianismo. El *Catecismo* es el precipitado secamente intelectual, la "ideología" de la religión vivida, y —como ha hecho notar el eminente liturgista jesuita P. Jungmann— en su estructura, disposición y espíritu se asemeja excesivamente a un extracto de tratado teológico. Ahora bien: ¿cuál es el objetivo de la educación religiosa: convertir a los estudiantes de Bachillerato en teólogos de bolsillo, o hacer de ellos cristianos auténticos? La respuesta creo yo que no es dudosa, sin que envuelva, claro está, la desatentada intención de extirpar de la enseñanza el elemento intelectual y dogmático. Pero creo que tenía razón quien, criticando los textos españoles de religión que se estudian en el Bachillerato, ha dicho (2) que, en ellos, la religión "parece una ciencia más", y que se considera a la fe, exclusivamente, como "el asentimiento del espíritu a las verdades reveladas por Dios". En cuanto a lo primero, ya hemos hablado bastante; pero respecto de este segundo punto de crítica quisiera decir, por vía de esclarecimiento teológico, dos palabras (3).

La teología protestante concibió el acto de fe como pura *confianza* en Cristo. El contenido quedaba relegado a un segundo término, pues lo único esencial sería la adhesión, esperanzada y personal. Por reacción la Contrarreforma acentuó unilateralmente en el acto de fe su contenido. Hoy, la teología católica, superando el doctrina-

(2) Albert Dieze: "Manuels de religion en Espagne" (*Lumen Vitae*, núm. 3, 1951).

(3) Quien desee desarrollos más amplios puede ver nuestro libro *Catolicismo y protestantismo como formas de existencia* (Revista de Occidente, Madrid, 1952).

(1) Cfr. Ortega: *Obras completas*, V, 445.



rismo de la Contrarreforma, se propone ante todo la revitalización de la idea del *Corpus mysticum*: tanto el contrarreformador "creer-a-Cristo", como el reformador "creer-en-Cristo", se inscriben en el área del "estar-en-Cristo", en la participación óntica de los cristianos en el ser de Cristo a través de la incorporación real a su Cuerpo místico: la Iglesia.

Tal vez la brevísimas explicación que se acaba de apuntar ayude a comprender mejor la parcialidad de la actual enseñanza religiosa, parcialidad que consiste en no ser, justamente, más que eso: *enseñanza de una doctrina*. Es claro que la fe católica ha de ser siempre un *rationabile obsequium*, y por eso sería igualmente parcial prescindir de la doctrina. Pero no sólo porque respondería más fielmente a la auténtica realidad del cristianismo, sino también porque sería mucho más pedagógico, debería subrayarse en la educación religiosa el carácter de "misterio". Pienso ahora, sobre todo, en los colegios religiosos, que tan poco partido sacan, en general, de esta orientación de la formación religiosa como "iniciación en un misterio". La Liturgia, que por algo ha sido llamada "el catecismo de los seglares", debería ocupar un lugar propio en el Bachillerato —siempre, claro, que no se convierta, como es muy de temer, en una "asignatura" más—, porque tiene el fundamental valor pedagógico de que (apartando de lo libresco y de esa "instrucción religiosa" —escribe el P. Jugmann— como enunciación de dogmas y de preceptos morales, de amenazas y de promesas, de usos y de ritos, de tareas y de deberes, impuestos a los desgraciados católicos, en tanto que los no católicos gozan de libertad") suministra el punto de inserción en el interés del educando y le lleva a *participar* activamente en la misa y, en general, en el culto divino. Desde este punto de vista creo que podrían valorarse como "incorporación al misterio", en grado mucho más alto de lo que habitualmente se hace, el acto de ayudar a misa, el de dialogarla, etc. Así, el nombramiento de acólito, el de congregante y otras muchas distinciones hoy meramente *piadosas*, podrían ser colmadas de sentido educacionalmente católico: peldaños distintos en la ascensión a ese "regio sacerdocio" de los fieles cristianos.

### III

La *Historia Sagrada* podría estar, a diferencia del *Catecismo*, henchida de eficacia pedagógica. Pues la Revelación ha acontecido precisamente al hilo de la historia, y no en forma de tratado teológico. Don José M.ª Cirarda ha escrito sobre esto las admirables líneas que copio a continuación:

"Ni debe extrañarnos demasiado este montaje de la revelación divina sobre un hecho de la historia. Me atrevería a decir que lo extraño sería lo contrario, dados los modos habituales de Dios. ¿Qué pocas son las verdades que la Escritura nos expone esquemáticamente, a la manera de unas tesis escolásticas! Algunos suelen mostrar extra-

ñeza por ello. Parece desazonarles que la revelación se vaya alargando en interminables capítulos de una *Historia Sagrada*; que la vida de Cristo no nos dé de manera sistemática las verdades de su mensaje. Se diría que hubieran gozado si el Evangelio, en lugar de ser lo que es, hubiera tenido la estructura de un manual de teología, en el que se resumieran ordenadamente unas cuantas afirmaciones dogmáticas y morales. Y no es así, sin embargo. Y en que así no sea tenemos una de las más delicadas pruebas de la infinita comprensión con que Dios nos entiende a los hombres y del modo con que sabe acomodarse a nuestras debilidades. Porque Dios sabe bien que todos los hombres, por muy alto que sea el genio de éste o de aquél, somos siempre unos niños, olvidadizos e irreflexivos en todo lo que se refiere al orden sobrenatural... Y bien: ¿qué hace un padre cuando quiere grabar una idea en la mente de un niño? ¿Repetírsela una y otra vez? ¡Mal maestro a fe! Quien entiende a los niños y sabe acomodarse a sus propios modos de ser, se esfuerza por encarnar la idea en una historia o en un cuento, que polarice la atención del niño y atornille así en su alma lo que se le quería enseñar" (4).

Podría irse aún más lejos de lo que, con estas certeras palabras, dice Cirarda, y afirmar, con plena radicalidad, que nuestra religión, a diferencia de todas las demás, es esencialmente histórica. Pero no es esta la ocasión de justificar tal afirmación. Baste indicar que no sólo por eficacia pedagógica, sino también por fidelidad a esta historicidad del cristianismo debe anteponerse la *Historia Sagrada* al *Catecismo*. La historia, digo. Pero ¿es realmente historia lo que se estudia en el Bachillerato, o más bien una sucesión de *estampas* del Antiguo Testamento y de la vida de Jesús? Añádase a esto que su enseñanza no cumple tampoco dos menesteres fundamentales: el de conducir al educando a la *Biblia* y fomentar su lectura (pues el relato nunca puede sustituir a la lectura directa), y el de mostrar en el *Año litúrgico* y la disposición del Misal una "repetición" y una "apropiación" de esa impar Historia.

Podría objetarse a la familiarización del muchacho con la *Biblia* el peligro que envuelve la lectura de ciertos pasajes de especial crudeza sexual. Pero si el Bachillerato fuese esa *formación* de que tanto se habla, y que tan raras veces se procura, sabrían aprovecharse esos pasajes para una limpia y prudente iniciación sexual, de la misma manera que la indignidad de los elegidos de Dios (David, Salomón, etc.) serviría para preparar a los muchachos a soportar la experiencia de otras indignidades en los sacerdotes de la Nueva Ley. Pero nuestra pedagogía de avestruz prefiere ignorar la vida real y dar una visión tan "ideal" como falsa, lo mismo de su origen que de la condición "humana", es decir, cercada por el pecado, del sacerdote, del hombre de Dios. ¿Se previene a los jóvenes de esta realidad, o se les deja indefensos ante el trauma que inevitablemen-

(4) *Teología de la Pasión*, págs. 33-4.

te se ha de producir —y que en tantos casos acarrea la pérdida de la fe— el día en que, cayendo de ese mundo idealizado, descubran por la Historia la tremenda indignidad de ciertos Papas, o descubran, por propia experiencia y con sus mismos ojos, la tremenda indignidad de ciertos sacerdotes? La Iglesia es santa en sí misma, pero pecadora en sus miembros, a veces incluso en los más altos. Esta misteriosa contradicción, esta “piedra de escándalo”, debería hacerse ver, en toda su fuerza, a través de la Historia Sagrada. Casi nunca se hace.

#### IV

Ya hemos anticipado que el estudio de la *Apologetica*, como el del *Catecismo*, es indispensable. La decisión personal, en virtud de la cual es aceptada la fe, se funda en ella (y este momento de *libertad*, de gran fuerza pedagógica, debería ser subrayado mucho más de lo que suele). Pero una cosa es la aseveración de los *preambula fidei*, y otra, muy distinta, la orientación “apologetica”, es decir, defensiva y refutante, en la enseñanza de la religión. Aquí también la actitud contrarreformatora, impuesta por la Historia misma, sigue todavía gravitando sobre nuestra concepción de la enseñanza religiosa. Y en su virtud parece importar más el “no” al error que el “sí” a la verdad.

Pero no es sólo eso. El desmedido primado de la *Apologetica* presupone que la vida es comprendida como un larguísimo *debate*, en el que se pierde, gana o conserva la fe por pura discusión intelectual. Ahora bien: basta apelar a la experiencia personal de cada cual —la llamada “experiencia de la vida”, bastante más profunda que todas las “disputaciones”— para advertir el racionalismo de esta actitud (nos pasamos media vida refutando a los “racionalistas”, sin advertir la gran carga de racionalismo que lastra nuestra enseñanza de la religión). Son los desengaños y las desilusiones, el fracaso y el éxito, el dolor, el resentimiento, el odio y el amor, también el peligro, la congoja, la desesperación y la esperanza, es decir, los sentimientos fundamentales que determinan nuestro modo de “encontrarnos” en la vida, mucho más que el razonamiento y la discusión, las instancias decisivas para nuestro acercamiento o alejamiento de Dios.

La dialéctica apologetica no habla más que a la razón discursiva. Una auténtica educación religiosa tiene que hablar al hombre entero y verda-

dero, empezando por su sentimiento radical de la existencia, por su estado de ánimo, por su talante (5).

#### V

En resumen: el reproche fundamental que, a nuestro juicio, debe hacerse a la actual enseñanza religiosa en el Bachillerato —quede para otra ocasión hablar del incitante tema de la religión en la Universidad y, en general, en la Enseñanza Superior— es su excesivo apego, que empieza a parecer anacrónico, a las fórmulas de la Contrarreforma. Los grandes movimientos religiosos del siglo xx: el litúrgico, eucarístico y eclesialístico, el bíblico, el sentido profundo de la Acción Católica, no han sido todavía beneficiados por ella. La tarea pendiente es, pues, la de conciliar una suficiente e imprescindible formación intelectual con la iniciación consciente en el Misterio y la preparación para la participación activa en él. El sentido de tal reforma se ha resumido alguna vez en este lema: “Del catecismo al catecumenado”. La *Biblia*, con una enseñanza más profunda de la Historia Sagrada, la Liturgia y el Misal, debe pasar al primer plano. Pues de lo que se trata en la educación religiosa no es tanto, repito, de enseñar doctrinas, como de hacer ver que ser cristiano significa ingresar *in novitate vitae*, acceder a otro mundo.

Naturalmente, una reforma de este porte habría de empezar por la ordenación del Bachillerato mismo a este respecto y plasmarse en los libros de texto (en los cuales, por otra parte, no habría ya de centrarse la educación). Pero no creamos que esto bastaría. Pues el problema de la enseñanza, no sólo de la religiosa, estriba en que *no hay maestros*. (Lo que es perfectamente compatible con el hecho de que haya —como efectivamente hay— muchísimos profesores que dominan y explican perfectamente su disciplina.) El buen maestro es una especie casi extinguida entre nosotros. Que cada cual acuda aquí a su experiencia. De la mía hablo: he sido educado en buenos colegios; sin embargo, no he tenido en todo el Bachillerato la experiencia imborrable de un solo gran maestro. Pues el verdadero maestro no es el que se limita a transmitir una enseñanza, sino el que, a través de ella, imparte toda una forma de vida.

(5) En relación con esto puede verse la “Introducción” de nuestro libro antes citado.

## PROBLEMAS DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA

ADOLFO MAILLO GARCIA

### PROBLEMA Y PROBLEMAS

La Enseñanza Primaria, como todas las facetas de la actividad humana, en estos tiempos críticos, tiene planteados múltiples problemas. Hay, sin embargo, uno de importancia capital, de cuya adecuada solución dependen muchos otros, que serían eliminados automáticamente con sólo resolver aquél. Puede plantearse así: ¿Cuál es el alcance, sentido, límites y valor del grado docente primario, en la totalidad de las actuaciones educativas y culturales?

No podemos hacer otra cosa que plantearle, aquí y ahora; pero sí hemos de decir que se echan de menos, entre nosotros, reflexiones dedicadas a esclarecerlo, tanto como sobran posturas gratuitas que lo fallan con demasiada frecuencia en sentido negativo o, por lo menos, intensamente restrictivo. Muchos factores juegan aquí; pero el más obvio —aunque no sea señalado nunca— es el relacionado con el desprecio de que es objeto la ciencia pedagógica en los medios universitarios españoles, excepción única en el mundo civilizado.

“Por desgracia tristísima —ha dicho, en el número 2 de esta REVISTA, Miguel Cruz Hernández, catedrático de la Universidad de Salamanca—, la mayoría de los universitarios creen hoy que la Pedagogía es una ciencia inútil y pedante, reservada a unos cuantos desgraciados maestros de escuela. La labor educativa cada vez es más despreciada; hay a quienes les molesta hasta el mismo nombre —tan noble— de *maestro*”. Aquí, donde tanto se habla de Alta Cultura, y donde el que más y el que menos tiene pujos de “investigador”, se desprecia la obra del maestro, el contacto directo del alma del educador con la del educando, el influjo formativo que va tallando el espíritu en la comunicación de ideas y emociones. Y, no obstante este desprecio, único, repetimos, en los países cultos, no otra fué la esencia de la *paideia* griega, y esa misma fué la ilusión capital en la vida fecunda de aquel gran español universal que se llamó Juan Luis Vives, antes que teólogo, filósofo y humanista, *pedagogo*.

ADOLFO MAILLO, *Inspector Central del Magisterio, es autor de múltiples trabajos sobre temas de educación. Entre ellos, “Educación y Revolución” y “El Libro del Maestro para la enseñanza activa del idioma”. También ha publicado un “Cancionero español de Navidad”.*

¿Qué extraño es que cuanto se refiera, de cerca o de lejos, a la Enseñanza Primaria tienda a ser menospreciado, rebajado y desvalorado, en ambientes donde priva sólo una especie de alambicamiento cultural, que olvida las raíces y cimientos que sirven de base a toda cultura?

En estrecha conexión con el problema capital antes esbozado se encuentra otro, que es su consecuencia primera. Se refiere a la tendencia, muchas veces inconsciente, a reducir y podar el campo primario, ya permitiendo o aconsejando la intromisión en él de actividades procedentes de otros estratos de la enseñanza, que entran allí como en “tierra de nadie”, pensando que quienes la cultivan carecen de toda maña para ello; ya prescindiendo de los profesionales de este grado, incluso cuando de estudiar y resolver su problemática se trata.

Resultado de todo ello es la dificultad inmensa que tiene lo primario para hacerse oír en el conjunto de actividades que integran nuestra cultura. Más de un “handicap” previo se alza entre sus problemas y la comprensión ajena.

Dicho esto, agreguemos que, prescindiendo de muchos otros, de menor entidad, y para proceder con sistema, hemos de considerar brevemente los principales problemas de la Enseñanza Primaria, distinguiendo, entre ellos, los de índole predominantemente técnica, económica o política, aunque muchas veces sea difícil discriminar sus notas distintivas.

### PROBLEMAS TÉCNICOS

*Cuestionarios y Guías Didácticas.*—El artículo 38 de la Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945, dispone que el Ministerio de Educación Nacional redactará los *Cuestionarios* a que habrá de ajustarse la labor de las escuelas primarias. Innovación digna de todo elogio, pues con ella termina una larga etapa de libertad absoluta del maestro en el desarrollo de la enseñanza, con perjuicio de los objetivos de unidad que una educación nacional, merecedora de este nombre, debe perseguir.

El Instituto “San José de Calasanz”, de Pedagogía, trabaja ya en la redacción de dichos *Cuestionarios*; tarea que encierra no pocas dificultades, ya que en ellos han de cristalizar el ideal y concepto de la educación, la amplitud de las exigencias que el Estado formula a las escuelas y

el ritmo de incorporación de las enseñanzas a la mente del niño.

He aquí algunas de las cuestiones más importantes relativas a su problemática. ¿Desde qué edad a cuál otra deben abarcar? La citada Ley reduce la escolaridad obligatoria a seis años, de seis a doce años de la edad del niño. Antes de ese tope obligatorio mínimo, se extiende un período de frecuentación voluntaria, el de la escuela de párvulos, y después, de doce a quince años, otro también de frecuentación potestativa por parte del alumno, al que la ley denomina período de *iniciación profesional*, que ha de ser desarrollado, en armonía con lo dispuesto en el art. 23 del mismo texto legal, en las escuelas graduadas, aunque los alumnos de localidades que no posean tales escuelas se beneficien de las enseñanzas de *escuelas ambulantes*, que irradiarán su acción periódicamente a las zonas que se les asignen.

Prescindiendo de las fricciones que pueda suscitar el funcionamiento de estas escuelas ambulantes con el de las Misiones Pedagógicas, por un lado, y, por otro, con la acción de extensión social de la cultura que los Institutos Laborales piensan llevar a cabo en las comarcas donde se encuentran enclavados, según manifestó en el Congreso para el Estudio de los Métodos Audio-Visuales en la Educación de Base, celebrado en Milán en abril último, el Presidente de la Delegación española y Director general de Enseñanza Laboral don Carlos María Rodríguez de Valcárcel, así como con la acción de las campañas contra el analfabetismo, emprendidas por la Junta Nacional correspondiente, cuestión a dilucidar, en el empeño que nos ocupa, es la relacionada con la inclusión o exclusión del cuarto período, de iniciación profesional en los Cuestionarios generales.

Parece natural que los Cuestionarios sean *totales*; pero surge la duda de si el cuarto período es todavía primario, o constituye el escalón inicial de la enseñanza de tipo profesional. Ambas cosas son ciertas; mas no puede dudarse de que esta formación o preparación profesional del cuarto período no es propia y específicamente profesional, sino pre-profesional, por lo que ha de ir acompañada por una formación general o cultural, que es específicamente primaria.

Otra razón de peso en favor de considerar el cuarto período como primario. Puede discutirse el acierto de haber establecido el carácter voluntario de este período, dadas las características económicas y sociales de nuestro agro, que proporcióna el ochenta por ciento del alumnado de las escuelas primarias. Sabido es que, por razones económicas principalmente, aunque jueguen también factores tales como ese "descuido" tan nuestro, la asistencia escolar no es regular en la inmensa mayoría de los casos, sobre todo en los campos, donde el ritmo de las ocupaciones agrícolas, junto a motivos de tradición, costumbre y desconocimiento de la legislación laboral o desafío de los riesgos que suponga su incumplimiento, merma mucho el aprovechamiento de los niños, porque durante largas temporadas les aleja de la escuela. En tales condiciones reales, disminuir la escolaridad obligatoria, dando pábulo al egoísmo de los padres, que retiran tempranamente a sus

hijos de la escuela para dedicarlos a las faenas campesinas, equivale a limitar las posibilidades de formación, por lo que debe tenderse a una aplicación restrictiva de la voluntariedad del cuarto período, aconsejando a los maestros la continuación de sus esfuerzos más allá de los doce años del niño.

La estructura interna de los Cuestionarios encierra una problemática interesante. Frente a la arquitectura sistemática, o por asignaturas, que era la tradicional, la doctrina pedagógica de los últimos treinta años ha alzado el criterio de la concentración de nociones, de donde los llamados métodos de los "centros de interés", "proyectos", etcétera, etc., instrumentos de trabajo escolar en los que, al lado de conquistas positivas, late el anhelo de subversión que anima a casi todas las doctrinas pedagógicas y políticas de los últimos cien años. Toda la ideología liberal, en su fondo más íntimo, se centra aquí. Y no es empeño baladí cribar tal conglomerado, para incorporar a nuestra Pedagogía práctica el grano que resulte de este filtrado indispensable.

Los Cuestionarios constituyen pieza capital en el funcionamiento de las escuelas; pero han de ser completados con dos tipos de actuación. En primer lugar, mediante unas *Guías didácticas*, publicadas por el Ministerio, que orienten debidamente a los maestros en el desarrollo de las lecciones y ejercicios indicados en los Cuestionarios, y que luego deben recibir una matización provincial en los oportunos Programas. Todos los Ministerios de Educación de los países cultos han publicado estas Guías, auxiliar precioso a la tarea de incorporar a la realidad docente de cada día las prescripciones genéricas de los Cuestionarios oficiales.

Pero se requiere más. Para evitar cierto pliegue procesal que nos es innato, en virtud del cual tenemos frecuentemente de los textos legales un concepto casi mesiánico, esperando de su publicación, una virtualidad operante que están muy lejos de poseer, se impone disponer la conciencia profesional de los maestros de toda España para que puedan aplicar los Cuestionarios con acierto, y ello tanto más cuanto más contenido renovador se les inyecte. Reuniones en Madrid y en las cabeceras de Distrito Universitario de los Inspectores, y de éstos con los maestros de sus provincias y zonas respectivas, son actividades que garantizarán el éxito de los Cuestionarios y las Guías didácticas explicativas de los mismos.

*La escuela de niñas.*—Error tremendo de la Pedagogía liberal, nacido del principio de "igualdad", que tanto halagó a un feminismo que fué un auténtico masculinismo, ha sido considerar a la mujer como idéntica al hombre, lo mismo en el plano político que en el educativo. Una cosa es que la evolución económica fuerce a la mujer a competir con el hombre en el plano del trabajo profesional, disputándole ocupaciones antes exclusivamente masculinas, y otra, muy distinta, que, por ello y porque se le conceda el sufragio activo y pasivo, haya de ser formada como él, negando la diferente psicología y el distinto destino social que la Naturaleza le asignó.

Para muchos pedagogos, basta con evitar la coeducación, entendiéndola por tal la frecuentación por niños y niñas de la misma escuela; no se dan cuenta de que, si bien con la separación de sexos se evitan riesgos morales, que es imprescindible tener muy en cuenta, hay coeducación en tanto los propósitos, las tareas, las lecciones y los procedimientos didácticos sean los mismos para uno y otro sexo.

Se dirá, acaso, que ya existe una *formación femenina*, tanto en las escuelas primarias como en los Institutos de Enseñanza Media, que atiende a las exigencias de la educación de la mujer. Ello está muy bien, y sólo plácemes merece la Sección Femenina por el solícito desvelo y el matiz delicadamente femenino que pone en el desarrollo de estas enseñanzas. Pero la feminización de la escuela de niñas no puede conformarse con añadir una asignatura a las actividades generales de un plan docente calcado literalmente del que rige las tareas de las escuelas de niños. No se trata de *yuxtaponer* una disciplina a un cuadro de ellas idéntico al que aprenden los niños, sino de *implícitar* lo femenino en la totalidad de las tareas escolares, matizando todas las enseñanzas con el perfume de la más delicada y exigente femineidad, para que el sentimiento maternal, la emotividad, el fervor religioso más depurado y exquisito, el altruismo, la rendencia a la entrega, a amar, a consolar, a cuidar, que la mujer tiene y que constituyen en lote de sus calidades más valiosas, reciban en la escuela un cultivo y potenciación adecuados. Esta exigencia difícil ha de traducirse en los Cuestionarios, pues supone una transformación total del ambiente y tareas de las escuelas de niñas, lo mismo que un cambio radical en la formación y selección de las maestras.

*La orientación y control de las escuelas.*—Nervio de la Enseñanza Primaria es la Inspección de las escuelas. Mediante ella llegan a los últimos y más apartados rincones de la geografía patria los progresos técnico-pedagógicos más acreditados y recientes, el aliento entusiasta que galvaniza la fe vacilante de un maestro ahogado por un ambiente indiferente u hostil, la ilusión de progreso que prende en algún vecino influyente, al que toma como aliado entonces para ayudarlo a encender, en la aldeíta colgada del picacho o escondida en la hondonada, la candela triple del amor de Dios, de confianza en una cultura centrada sobre goznes religiosos, y aquel sueño de una España mayor y mejor, que ha transido de ardor las mentes de los españoles selectos en el curso de nuestra Historia. Ningún funcionario con misión espiritual llega a todos los pueblos de España más que el Inspector. ¿Se comprende la trascendencia de una labor semejante?

La Inspección ha sido en España el instrumento impulsor de la creación y el progreso técnico de las escuelas, y cuanto se hizo en este doble sentido desde 1913, fecha en que se la organiza con alguna eficiencia, independencia y autoridad, a ella, en primerísimo término, debe serle imputado.

Por obra de un proceso de "des-estatalización" de la enseñanza, y por efecto de una serie de causas de diversa índole, la Inspección atraviesa una

crisis de consecuencias deplorables para el conjunto de la educación primaria nacional. Toda clase de enemigas se concitan contra ella, sin parar mientes en que cuanto se la merme de medios económicos y de autoridad jurisdiccional, otro tanto padecen los intereses de la formación general de los niños, estrechamente ligados al incremento de los valores morales anejos a la comunidad española. Porque su acción va encaminada a fortalecer las realidades de la "cultura popular", dotando a los españoles que no frecuentan más Centros docentes que las escuelas primarias, de una conciencia religiosa despierta, de una mentalidad nacional, operante y viva, y de un conjunto de conocimientos merced a los cuales el trabajo de los hombres de España rinda, en todos los órdenes, eficaces frutos.

Si se quiere, de verdad, imprimir un rumbo orgánico a la educación primaria nacional, acabando con la tendencia a la anarquía, tan nuestra, y que tantos esfuerzos esteriliza, fuerza es volver los ojos a la Inspección de Enseñanza Primaria, fortaleciéndola y proporcionándole los instrumentos necesarios para llevar a cabo una acción eficaz. El Reglamento por que ha de regir sus actividades, ahora en preparación, junto a las disposiciones enderezadas a dotarla de los medios materiales indispensables, ofrecerán buena coyuntura para demostrar que los problemas todos de la educación primaria constituyen empeño nacional digno de todo apoyo.

*La educación post-primaria.*—En un país de la estructura económico-social del nuestro, las actividades de educación post-escolar o post-primaria tienen una importancia decisiva, sobre todo hasta que el Régimen liquide las consecuencias de un abandono secular en esta materia, muy íntimamente vinculada a otros aspectos, igualmente trascendentales, del cumplimiento de los postulados de la justicia social.

Tres tipos de actuaciones se dibujan aquí con nítido perfil. En primer lugar, las campañas de alfabetización, que tiene a su cargo la Junta Nacional contra el Analfabetismo; en segundo término, el funcionamiento de las clases de adultos, anejas a las escuelas primarias, encaminadas a proporcionar una cultura elemental a los jóvenes que no pudieron adquirirlas en las clases normales de aquéllas; finalmente, la labor encomendada al Instituto "San José de Calasanz", de Pedagogía, a través de las Misiones Pedagógicas.

La extinción del analfabetismo es faena que no puede demorarse, y a ella ha dedicado el nuevo Estado una atención preferente, por expresa voluntad del Caudillo, que siente profundamente la gravedad de este problema. Probablemente vendría tomar en consideración la ayuda que, a este fin, pueden prestar los procedimientos de enseñanza de la lectura y la escritura que ahora se inician, permitiendo un considerable ahorro de tiempo en la comunicación de las técnicas elementales de la cultura. Un concurso, convocado por el Ministerio, juzgado por personas de la máxima solvencia pedagógica, permitiría seleccionar un procedimiento rápido, que utilizado por equipos volantes, de carácter provincial, pero con or-

ganización y actuación centralizada, hiciera posible la alfabetización de las masas iletradas más densas en plazo breve. Para los núcleos minúsculos y muy diseminados habría que pensar en una modalidad, más o menos motorizada, del "Maestro de alforja", planta espontánea que el campo andaluz ofrece, como solución adaptada a las especiales características de aquella zona.

Pero no basta enseñar a leer y a escribir, en dos o tres meses, a adultos que apenas tienen después qué hacer con tales técnicas, si, a la vez que la herramienta, no ponemos en sus manos campo mental que ha de ser labrado, y sobre todo en los comienzos, asignación periódica y consiguiente revisión de tareas, primero de puro desbroce, luego ya de ordenado y fructuoso cultivo. Enseñar a leer y a escribir a hombres que después no leen ni escriben es condenar a la esterilidad los esfuerzos del Estado en este orden de actuaciones, porque quienes hemos vivido la vida de nuestros campos sabemos bien la frecuencia del *analfabetismo por desuso*, existente entre adultos que, de niños, hicieron un gran papel en la escuela primaria y salieron de ella con una cultura elemental aceptable; tipo de analfabetismo que invadirá, a la vuelta de sólo un año, a las masas teóricamente conquistadas para la cultura, si la acción inicial de alfabetización no es completada con un sistema de influjos posteriores. Mucho tiento y un perfecto conocimiento de la psicología campesina son necesarios en este punto. Al instante se piensa en las Bibliotecas, como medio ideal para esa acción de continuidad sobre los analfabetos recién redimidos. Es la solución que, desde hace veinte años, ponen en práctica las Misiones Pedagógicas. Ello está bien; pero surgen dos problemas, a cual más decisivos: primeramente, el carácter de los libros que las formen; luego, lo que llamaremos, de buena gana, la metodología de utilización de los mismos. Es un error frecuente, en el que caen eruditos de buena fe, pero desconocedores de los problemas típicos de la psicología rural, creer que los *mejores libros* son los adecuados a las mentes campesinas. El calendario zaragozano y las novelas folletinescas podrían hacerles meditar un poco. Hay que penetrar en la enmarañada selva de la comparación entre lo que pudiéramos llamar "cultura culta" y la "cultura popular o folklórica" para hacer luz en esta grave cuestión, que no podemos tocar ahora. Seleccionados los libros —escritos, si necesario fuera, porque no hubiera aquellos que deseamos, para lo que se acudiría a los oportunos concursos nacionales— habría que utilizarlos con arreglo a una didáctica todavía por escribir. Lecturas colectivas, con comentarios y diálogos muy al alcance de los campesinos; encargo de tareas, tanto de lectura como de redacción, dando plazos prudenciales, con posterior revisión y corrección; concursos de trabajos elementalísimos, con premios apropiados a los intereses del adulto; emisiones de radio, pensadas y realizadas con la vista puesta en el horizonte mental del hombre del agro...; éstos y otros medios análogos serían el complemento indispensable de las campañas contra el analfabetismo, si se quiere que sean fecundas.

Las clases de adultos reclaman un planteamien-

to y una organización muy diferentes a los que han tenido hasta aquí. Dispuestas como un repaso de la cultura primaria "neutra", de raíz sedicente humanista, no se adecuan a las exigencias de nuestra época, que requiere un coronamiento de la formación elemental de índole práctica, pre-profesional, como muy acertadamente establece nuestra Ley de Educación Primaria, y como pide la transformación económico-social que se está operando en España. Para darles la estructura adecuada —encarada con el perfeccionamiento cimero de la cultura primaria y con la problemática pre-profesional— sería muy conveniente atacar, en su base, la asistencia escolar a las clases diurnas, tendiendo a regularizarlas cuanto consintiera el estado económico de las familias. Mucho podría hacerse en este orden de cosas, tan vinculado a la eficacia y rendimiento de la escuela primaria, mediante una acción gubernativa intensamente matizada por la colaboración de los Inspectores. Y no debe olvidarse que mientras la frecuentación escolar dé, en muchas comarcas, índices no superiores al 50 por 100, los esfuerzos del Estado en materia de educación primaria quedarán, en buena parte, baldíos. Se trata, pues, de un asunto de la máxima trascendencia nacional.

Conseguidos, mediante la actuación indicada, índices de frecuentación del orden del 85 ó del 90 por 100, las clases de adultos deberían destinarse a una intensificación de la formación religiosa, cívica y patriótica, así como a la Lengua y Literatura nacionales, que permitiese cosechar los frutos de una educación elemental completa —todavía problemáticos para muchos jóvenes españoles—, al par que se pondrían los jalones de la iniciación profesional y, sobre todo, las bases de partida de un cultivo del ideal profesional y de la deontología correspondiente al propio oficio, de la mayor importancia individual y social.

Las Misiones Pedagógicas necesitan de una revisión, hecha desde los supuestos que acabamos de apuntar. Sería saludable someter a juicio de residencia unas Misiones vaciadas en 1931 en el molde, casi exclusivamente artístico, que les dió Cossío, partiendo de una influencia, diríamos que palingenésica, de la contemplación de las obras maestras de la Pintura por nuestros campesinos. Porque nosotros sabemos que toda cultura, y tanto más cuanto más orgánica es, se asienta sobre el cimiento de las convicciones religiosas, que son las que proporcionan al hombre horizonte y perspectiva, diapasón y lontananza. ¿Por qué, pues, no asignar a la Religión el papel central que ha venido siendo ocupado por el Arte, aunque sin desdeñar los efectos catárticos que los romances, los discos y el guiñol pueden ofrecer? ¿Por qué no llevar, al lado de la emoción religiosa, la convicción patriótica, el amor —y el dolor— de España, como "nueva" de unificación esencial de las tierras y los hombres todos que viven, aman y sueñan sobre la piel de toro, tendiendo así a superar, con una acción de fondo, la tendencia al particularismo, tan acusada aún en muchas comarcas nuestras?

Si los postulados religiosos y patrióticos constituyen el mensaje del 18 de julio de 1936, no

acertamos a comprender por qué no se centra sobre ellos la acción de las Misiones Pedagógicas, que así responderían exactamente a su nombre, y serían el heraldo vivo de una España renacida, que se resiembraba de simientes espirituales, en una sementera llena de entusiasta, emocionado y lúcido rigor.

#### PROBLEMAS ECONÓMICOS

*La remuneración del personal.*—Cuando del terreno del ideal se desciende, como ahora, a la arena concreta de las exigencias prácticas, se precisa de un ánimo templado para no sentir desfallecimientos. Porque las cosas valen lo que cuestan, la cultura es un servicio caro. Y la cultura primaria, que es la dirigida específicamente a dotar a todos de lo que pudiéramos denominar *índices de nacionalización*, es particularmente cara porque son singularmente numerosos sus destinatarios.

Hay que partir, sin embargo, puesto que estamos hablando el lenguaje de la verdad, en nombre de altos intereses españoles, de un hecho inconcurso: el personal de la Enseñanza Primaria padece sueldos insostenibles.

Ante este grave problema, que pone en peligro la eficacia real de toda nuestra cultura popular, caben dos soluciones (aparte una tercera, que juzgamos indefendible, consistente en prolongar el actual *statu quo*). La primera solución, pecharía con el incremento que supusiese en el presupuesto la adecuada dotación del personal y los servicios de la Enseñanza Primaria, habida cuenta de la trascendencia capital que, para la subsistencia de España, como país civilizado, tiene el impulso de sus escuelas. Frente a un criterio anticuado, que consideraría como no rentables tales gastos, los partidarios de la solución indicada pensarían, por el contrario, que se trata de gastos de alta rentabilidad, ya que ningún otro presupuesto del Estado puede alcanzar plenitud de rendimiento sin que todos los ciudadanos estén prestos a convertirse en obreros, funcionarios y directores plenamente conscientes. Es posible que no abundasen demasiado los partidarios de una solución tan insólita entre nosotros.

Más partidarios tendría la que apunta, en forma de interrogante, don Carlos Sánchez del Río y Peguero, en un artículo titulado "Libertad de enseñanza y realismo", publicado en el núm. 2 de esta misma REVISTA. "Los problemas económicos de la educación nacional —dice—, mientras se mantenga el régimen estatal de hoy, no se resolverán jamás. Recordemos, por ejemplo, que cuando un Ministro, después de una lucha feroz, trae un estimable montón de millones de pesetas para la Primera Enseñanza, siente desfallecer su ánimo al hacer la distribución y ver que a cada escuela y a cada maestro le ha tocado una miseria. ¿Por qué no diluir este gran problema, como tantos otros, entre la acción del Estado, la de las Corporaciones públicas y la de los particulares, obligando valerosamente a las segundas y estimulando sin rodeos a los terceros?"

Pero esta solución implica dos cosas: de un lado, la anulación del principio de la gratuidad de la Enseñanza Primaria oficial, establecida en el art. 13 de la Ley de Educación Primaria; de otro, la vuelta, con más o menos paliativos, al sistema de dependencia económica de los maestros respecto de los Municipios. Algún valor se precisa para modificar el art. 13 de la Ley; pero no se necesita menos para desandar el camino recorrido por el Estado desde 1901, fecha en que el conde de Romanones dispuso que el Ministerio abonase los sueldos a los maestros, quienes por depender de los Municipios, durante todo el siglo XIX, dieron, con las amarguras padecidas en medio del más triste desamparo, harto motivo para que se acuñase el dicho, tan repetido, por desgracia: "Tienes más hambre que un maestro de escuela". No. No es posible volver a aquello, ni proporcionar tipos como los que, ridiculizando la miseria del maestro primario, pusieron en escena, hace cincuenta años, los autores de sainetes. Eso no puede repetirse. Y si se arguye que los tiempos son otros, contestaremos que los que tenemos necesidad de intervenir en las múltiples dilaciones, conflictos y litigios a que da lugar el abono por los Ayuntamientos del emolumento de casa-habitación a los maestros, sabemos bien cómo cotizan nuestros burgos campesinos los servicios de la cultura. Y es aquí donde está la piedra de toque de todo intento de descentralización en la materia.

*Las construcciones escolares.* — Si asusta un poco pensar en los millones necesarios para el pago del personal docente primario, no es grano de anís tampoco los que se precisan para afrontar el problema de las construcciones escolares. De 1925 a 1935 se edificaron en España no pocas escuelas; pero se crearon muchas más de las que se construyeron, albergándolas en edificios inadecuados, con la esperanza de instalarlas pronto en otros construídos *ad hoc*. Si a ello se añade la agudeza con que los maestros sienten en los pueblos el problema de la vivienda, y los miles de escuelas que se han creado desde 1935 a la fecha, así como las que deben crearse para dar cumplimiento a los Arreglos Escolares de las diversas provincias, nos daremos cuenta del volumen de numerario que absorberán las construcciones.

Hasta que se confeccione una estadística completa de las necesidades nacionales en este aspecto de la Enseñanza Primaria, baste pensar que, si ha de cumplirse el art. 17 de la Ley de Educación Primaria, que establece la creación y funcionamiento de una escuela por cada 250 habitantes, no bajarían de 110.000 las que corresponden al censo de población actual (sin tener en cuenta los incrementos anuales que por fortuna nuestra, se mantienen, proclamando la *sanidad esencial* de la raza).

En la actualidad existen unas 60.000 oficiales, en números redondos, y aunque no se conoce con exactitud el número de las privadas, puede afirmarse que no llegan a 20.000. Habría que crear, pues, 40.000 escuelas primarias. Si añadimos las viviendas correspondientes, así como las que deben construirse para los maestros que hoy care-

cen de ella, veremos que las cifras alcanzan alturas de vértigo.

Debe pensarse, desde luego, en una modificación del sistema actual de construcciones, a base de una descentralización, estudiada con mucha cautela, que llevaría a dotar a los procedimientos de construcción de una flexibilidad que, al permitirles acomodarse a las circunstancias, multiplicaría la eficacia práctica de las cantidades que el Estado destina a tales menesteres. La experiencia de algunos Gobernadores es terminante, a este respecto.

La envergadura del problema de las construcciones escolares justifica la redacción de un *plan quinquenal o decenal*, dedicado a resolverle.

#### PROBLEMAS POLÍTICOS

*La situación de la escuela primaria oficial.*—Por obra de factores de muy diverso cariz, entre los cuales puede considerarse como decisivo la tendencia des-estatificadora de la legislación de los últimos años, la escuela primaria oficial atraviesa una grave crisis. Si la exigua dotación de sus maestros puede pensarse que resta eficacia a su actuación, la penuria de material didáctico que padece merma considerablemente su rendimiento. Si añadimos la tendencia de nuestras clases medias inferiores a “epatar” a las superiores, caeremos en la cuenta de la existencia de tres fenómenos en los que la Administración debe fijar muy cuidadosamente la atención. En primer lugar, la despoblación progresiva de las escuelas primarias oficiales de los alumnos procedentes de capas sociales acomodadas, proceso que se encuentra ya muy avanzado, permitiendo afirmar que dichas escuelas, salvo raras excepciones, son frecuentadas sólo por hijos de familias humildes. En segundo lugar, las restricciones que la enseñanza privada suele establecer al ingreso en sus escuelas de niños pequeños, remansa a las oficiales en los grados de iniciación y elemental, con lo que se están convirtiendo, paulatina, pero seguramente, en escuelas de párvulos. Finalmente, todo ello desemboca en un notorio desprestigio social del maestro primario oficial; desprestigio que, dicho sea en honor de la verdad, no merece pues trabaja en condiciones deficientes y con un entusiasmo y una competencia dignos de encomio. La labor de formación religiosa y patriótica que la escuela nacional pública está llevando a cabo es sencillamente admirable, en todos los sentidos.

Urge reflexionar sobre las consecuencias finales de este triple proceso, desde el punto de vista de las conveniencias, superiores a todo miramiento, de la nación.

*La crisis de las Escuelas del Magisterio.*—Los efectos inmediatos de esta situación se dejan sentir ya, con elocuencia triste, en las Escuelas masculinas del Magisterio. *Estas Escuelas están casi totalmente despobladas de alumnos, por obra de los factores antes enunciados.* Siguiendo la línea de evolución actual, dentro de media docena de años no quedará un alumno que aspire a ser maestro oficial.

Basta consignar el hecho para que se perciba su alcance. Para algunos, este fenómeno es debido a causas económico-sociales generales, puesto que se trata de algo universal. No, no. Es universal cierta desproporción entre el Magisterio masculino y el femenino, con predominio de este último; pero en modo alguno la despoblación de las Normales masculinas, que es nuestro caso. Otros, más arriesgados —¿quién dijo miedo?—, sostienen que los maestros pueden ser sustituidos por cualquier otro tipo de profesionales, que les reemplazarían con ventaja. No merece la pena detenerse a refutar una solución sólo mantenida por la ignorancia supina de los problemas pedagógicos, ignorancia que es casi general entre nosotros, y a la que se debe una especie de “curanderismo escolar” sencillamente desastroso.

*Una opinión pedagógica.*—No será fácil la salida de una problemática cada día más complicada, si no se acierta con los medios conducentes a la creación en España de una opinión pedagógica, todo lo elemental que se quiera, pero operante y viva, como lo es en otros países.

El ejercicio, por parte de los padres, de su indiscutible derecho a educar a sus hijos, y, consiguientemente, a elegir educadores para ellos, en el caso de que no puedan cumplir directamente este deber, no puede ser ejercitado debidamente si un conjunto de principios pedagógicos no ilustra el instinto paternal, haciéndole consciente de sus fines. Las decisiones de los políticos carecerán de la base indispensable si no se edifican sobre una serie de postulados educativos, que no deben ser obra de la improvisación.

No se trata de ninguna clase de “asignatura”, llevada a todos los Centros docentes. Conocemos bien los males de la rigidez y del esquematismo a que con el abuso racionalista de la que Unamuno, energumenizando un poco, como de costumbre, denominó “*Antipedagogía*”. Pero son infinitamente peores los riesgos del desconocimiento absoluto; más aún, del desprecio olímpico que la Pedagogía inspira a nuestros universitarios. ¿Es que ellos se consideran más exquisitos y valiosos que la legión de profesores de Universidad que en el extranjero dedican a la Pedagogía la energía y el ardor de sus vidas? ¿Son despreciables, acaso, un Spranger, un Dewey, un Natorp, un Wilhelm, un Kriek, un Willmann, un Litt?

Hay que ir al establecimiento progresivo de una Sección de Pedagogía en todas las Facultades de Filosofía y Letras. No sólo para formar a los “primarios”, como hoy sucede, sino para que cursen Pedagogía y Metodología —como ocurre en todos los países cultos...— cuantos hayan de dedicarse a la enseñanza, en cualquier grado. Y si era necesario imponer coactivamente estas Secciones, se impondrían, pues no se estima lo que se desconoce.

Con ello se habrían echado los cimientos de una conciencia pedagógica nacional, que se robustecería luego con la aparición de revistas especializadas y con el desarrollo de problemas educativos en la misma Prensa diaria, en la que se habla ahora de ellos con un aire de diletantismo y de igno-



rancia que aterra, si se piensa en la trascendencia nacional, incomparable, de cualquier decisión en este orden de realidades.

Y entonces terminaría la impopularidad de la educación primaria, y la política de protección a

los talentos, mediante becas y subsidios de escolaridad, entraría en una fase de solución total, y los valores mentales de la raza dejarían de ser abandonados a un espontaneísmo, de raíz romántica, anacrónico y esterilizador.

## LA FORMACION DE TECNICOS DEL GRADO ELEMENTAL (\*)

TEOFILO MARTIN ESCOBAR

### MISIÓN DE LOS MAESTROS INDUSTRIALES

Los Maestros Industriales son unos técnicos de grado medio elemental, que ocupan en la industria un puesto intermedio entre los técnicos de grado medio superior —ayudantes de Ingeniero o Peritos Industriales de formación más elevada— y el personal cualificado o especializado de los oficios o empleos menores. Este técnico, del que tanta necesidad tenemos actualmente, debe ejercer, por el puesto que ocupa en el campo ejecutivo industrial, funciones *organizadoras*, *directivas* y *de control*, y para ellas precisa una preparación integral y completa. Es decir, que ha de poseer un conjunto de conocimientos culturales, científicos y tecnológicos, orientados profesionalmente en sentido industrial y, por lo menos, en su grado medio elemental; no debiendo faltarle tampoco una cierta habilidad manual en el manejo de herramientas, máquinas-herramientas, utensilios, aparatos y de cuantos elementos se empleen en la especialidad que haya elegido. Naturalmente, a esto es preciso añadir, en el mismo grado, una cierta formación religiosa y política, absolutamente indispensable.

Un Maestro Industrial, cuando actúa en el ejercicio de su profesión, recibe, por una parte, *la orden de lo que ha de ejecutar*, y, por otra, *ha de proceder a la realización, organización y control de su ejecución*, teniendo para ello, bajo sus órdenes, un equipo de obreros —peones, especialistas y obreros cualificados—, generalmente de las más diversas edades. Resulta así que el Maestro Industrial, dentro de su taller, tiene *funciones de mando*, lo que debe hacerse resaltar. El representa el primer escalón jerárquico con que se encuentra el obrero; algo equivalente, podríamos decir, al sargento dentro de la organización militar. Esto motiva que su función profesional sea

bastante delicada, y que su fracaso siempre ocasiona perturbaciones desagradables dentro del taller. La jefatura de un equipo de trabajadores, muy diversos en experiencia y edad, exige una preparación y madurez suficientes, además de condiciones personales adecuadas.

Por otra parte, las exigencias ideales para la formación de un Maestro Industrial se han hecho en los últimos años muy grandes. En primer lugar, todos los *elementos mecánicos* que intervienen en la producción han experimentado un progreso extraordinario, singularmente las máquinas-herramientas, cuyo manejo y conocimiento exige una cierta preparación científica. En segundo lugar, *el avance de los métodos para aumentar la productividad* impone a los que han de organizar la realización y el control del trabajo el conocimiento y aplicación de una serie de principios, normas y reglas de alguna complejidad y en continuo proceso de renovación.

### CENTROS DOCENTES PARA LA FORMACIÓN DE ESTOS TÉCNICOS

Para la formación de estos técnicos se cuenta actualmente en España, entre otros Centros docentes, con las *Escuelas de Trabajo*, oficiales, privadas y de empresa. Las primeras fueron creadas en los últimos años de la Dictadura, sin que se llegase a desarrollar completamente el plan inicial. Esta creación, desgraciadamente, llegó con mucho retraso, cuando ya hacía bastante tiempo que en otros países venían funcionando Centros similares con gran éxito. Hemos pagado muy caro este retraso.

Hagamos una exposición esquemática de la tarea docente que realizan estos Centros, por cierto no demasiado conocida; apenas si se habla de ella en la literatura sobre formación profesional.

Las enseñanzas, según el actual plan de estudios, se desarrollan en cuatro cursos y un ingreso previo (*pruebas de selección*), cuya preparación tienen establecida algunas Escuelas. En el ingreso se hace un reconocimiento psicotécnico de los aspirantes. Los cursos están constituidos por un

(\*) El presente artículo del señor Martín Escobar, Director de la Escuela de Peritos de Gijón, continúa el publicado, bajo el título "La formación de técnicos del grado medio", en el segundo número de esta REVISTA (página 122).

conjunto de materias de cultura general, científicas y técnicas, orientadas éstas en sentido profesional y de grado medio elemental. Además, efectúan las prácticas correspondientes en los talleres relacionados con la actividad profesional que más tarde han de desarrollar en el oficio elegido. Los conocimientos de cultura general comprenden: Idiomas, Geografía, Historia, Legislación, Economía, Contabilidad y formación política; los conocimientos científicos: Ciencias de la Naturaleza, Matemáticas (hasta el segundo grado), Dibujo geométrico, Física, Mecánica, Electricidad y Motores y Máquinas; y los conocimientos técnicos: Mecánica aplicada, Química aplicada o Electrotecnia aplicada (según el oficio que cursen), Tecnología, Dibujo industrial, Oficina Técnica y Organización de Talleres. Al conjunto de todos estos conocimientos podemos darles la denominación de *Ciencia industrial*. Reciben, además, en todos los cursos, formación religiosa. Nos referimos aquí a las Escuelas de tipo industrial en las especialidades *mecánica, eléctrica y química*, que son las más difundidas; pero caben y existen Escuelas de otras especialidades.

La totalidad de todos estos conocimientos forman un *Bachillerato medio elemental, especializado, de carácter técnico*, actualmente en boga en todo el mundo civilizado por una serie de exigencias ineludibles de la cultura actual. Según esto, y lo hacemos resaltar para desvanecer algunos equívocos, los alumnos de estos Centros adquieren un conjunto de saberes culturales, puesto que han de vivir dentro de un sistema de cultura y disfrutar de los valores de ella; un conjunto de saberes científicos y técnicos, que les permite desarrollar una tarea profesional socialmente útil; y, finalmente, un conjunto de *saberes de salvación*. Es, pues, ésta una formación integral de grado medio, que atiende a todas las facetas de la persona, aunque tenga una orientación profesional no excesivamente especializada, pero no circunscrita, como muchas veces se cree, a una preparación técnica manual de campo reducido y de escaso o ningún valor humano (1).

Estas enseñanzas están debidamente graduadas; se dedican los dos primeros cursos a la formación de *Oficial segundo*; el tercero, como complemento de los anteriores, a la de *Oficial primero*, y el cuarto curso a la de *Maestro Industrial*. La formación de este último grado, suficiente en la época en que se confeccionaron los planes vigentes, resulta hoy día, a nuestro entender, demasiado breve, dada la profunda transformación experimentada por los métodos de trabajo y producción industrial, y debería prolongarse por

(1) Sobre la necesidad de que todos los jóvenes reciban en alguna forma Enseñanza Media Elemental, no hace falta extenderse. Ello es algo que ya está, afortunadamente, en mente de todos. Y es natural que esta enseñanza se oriente en una dirección profesional, y precisamente hacia aquellas profesiones en que se necesita con mayor urgencia personal capacitado, que son las que aseguran la inmediata colocación. *La educación de las clases modestas plantea, ante todo, un problema de encaje social; ha de organizarse teniendo muy en cuenta las posibilidades de absorción profesional y las condiciones de mercado del trabajo en cada momento.*

un año más. Esperamos que este defecto se corrija en breve.

El horario de clases suele comenzar, algunas veces, a partir de las cinco y media de la tarde, pero nunca después de las seis, y dura hasta las nueve o nueve y media de la noche. El curso se abre el día primero de octubre, y termina en la primera quincena de junio. Sin embargo, a veces, se prolongan las prácticas de taller durante el verano; procedimiento que resulta muy eficaz para la formación de obreros especializados. Este horario, como se comprende fácilmente, tiene serios inconvenientes para la mejor eficacia de las enseñanzas, pero por ahora no es posible otra solución. Los alumnos son, en su inmensa mayoría, obreros que, por su edad, se hallan trabajando en fábricas y talleres en busca de jornal. Estos inconvenientes podrían evitarse, en parte, consiguiendo que la jornada de los obreros que asistan como alumnos a uno de estos Centros fuese más reducida, lo que les permitiría permanecer más horas en el mismo, pero, naturalmente, dentro de ciertas normas que hiciesen imposibles los abusos, cosa no difícil de llevar a la práctica y que nosotros hemos pedido insistentemente.

El ingreso se hace a los catorce años, una vez que termina la enseñanza primaria. El ideal sería que de once a catorce años pasasen los alumnos por una Escuela de Orientación Profesional y Preaprendizaje —estas Escuelas son muy necesarias y están dando resultados excelentes—, y luego, sin ingreso alguno, continuasen su formación en la Escuela de Trabajo. *Creemos que no es conveniente, en modo alguno, que estos muchachos, antes de los quince años, acometan de un modo definitivo y serio una verdadera formación profesional de carácter técnico industrial*, aunque sea acertado iniciarlos antes en la misma. La preparación en la parte manual (por ejemplo, el conocimiento y manejo, muchas veces peligroso, de las máquinas-herramientas) exige determinada madurez y condiciones, que sólo se consiguen con los años y la práctica controlada por profesores. *Por eso en las Escuelas de Trabajo estas enseñanzas solamente se dan en los dos últimos años, y tomando las mayores precauciones. En estos años ya se tiene un cierto conocimiento de los alumnos y se ha cultivado en ellos la atención a los trabajos manuales.*

#### NECESIDAD DE PRESTAR MAYOR ATENCIÓN A ESTOS CENTROS

Hemos dicho antes cómo nacieron estas Escuelas y en qué época, si bien ya existían en España algunos Centros de formación profesional obrera de carácter similar. Pero hasta entonces nuestro Estado había permanecido casi ausente de la tarea, cuando otros Estados venían impulsándola poderosamente desde años atrás. Es, pues, relativamente breve el tiempo que llevan de funcionamiento, y, además, nunca han estado debidamente atendidos, sobre todo en lo que se refiere a recursos económicos. Aunque es preciso resaltar que, a través de los últimos años, se ha remediado en alguna parte esta situación. *Bueno será advertir*

que para gran número de muchachos, pertenecientes a las clases económicas más débiles, que viven en nuestros centros urbanos industriales, las Escuelas de Trabajo son los únicos Centros estatales gratuitos donde pueden adquirir una cultura de grado medio elemental, y que, además, por su carácter profesional, les habilita para ocupar un puesto en la industria. Fuera de ellas, y fuera de los Centros privados a ellas semejantes, la formación de Oficiales y Maestros Industriales se viene haciendo de un modo rutinario y lleno de deficiencias. En muchos casos, desgraciadamente demasiados, el obrero se conforma con una formación profesional limitadísima; la indispensable para cultivar, a fuerza de rutina, una cierta habilidad en un oficio, con un rendimiento muy inferior al que puede y debe dar, para su propio bien y para el bien de la sociedad. Además, no desea (en general) ocuparse de los otros saberes de orden superior. Dada su preparación y el ambiente en que generalmente vive no puede comprender el extraordinario alcance que estos otros saberes tienen, tanto para su auténtica formación profesional como para su formación humana. Se ha podido apreciar que el obrero que tiene una formación integral, como la que se da en las Escuelas de Trabajo que funcionan bien, es el mejor trabajador y el que más rinde.

La misma lamentable restricción a un puro adiestramiento manual se observa en muchas empresas, por fortuna cada vez menos. Los obreros, o por lo menos una parte de ellos, entran en calidad de peones, y a fuerza de rutina y de años adquieren una formación profesional rudimentaria y tosca, pero que permite un rendimiento justificativo del jornal. Esto, entre otros resultados, trae el gravísimo de impulsar a muchos muchachos por los caminos del materialismo y de la tecnocracia, al final de los cuales no se encuentra otra cosa que el marxismo.

#### VENTAJAS DEL TIPO DE FORMACIÓN DESCRITO

¿Pueden las Escuelas de Trabajo, tal como están hoy concebidas, formar técnicos de grado medio elemental, es decir, Maestros Industriales? Queremos estudiar este punto con el mayor cuidado posible; a él van ordenadas las consideraciones precedentes. Recordemos la formación que debe tener un Maestro, y la misión que tiene asignada en la industria; añadamos que para que ésta pueda ser desempeñada acertadamente es del todo imprescindible que haya vivido la auténtica realidad de un taller industrial, practicando en el mismo, realmente, los grados de Oficial industrial, hasta adquirir en ellos la perfección necesaria. Y recordemos que las funciones de mando sobre un grupo de obreros entre catorce y sesenta años requieren una cierta madurez, que sólo se logra con la edad. Esta no debe ser inferior a los veinticinco años; así lo impone la experiencia y lo exigen las empresas. Por experiencia sé, y no me cansaré de repetirlo, que en la vida industrial es gravísimo cualquier fallo en el primer escalón

jerárquico, y acarrea toda serie de consecuencias desagradables de orden social y de orden técnico. Entre los obreros que el Maestro Industrial tiene a sus órdenes siempre habrá algún despierto aspirante al puesto, que procurará por todos los medios hacerle fracasar, recurriendo a los llamados "trucos" y "pegas" de taller.

Para nosotros, en suma, una Escuela de Trabajo puede formar Maestros Industriales completos, y hay Escuelas que efectivamente lo hacen; pero para ello es indispensable que los talleres sean semejantes, en todo lo posible, a un taller de tipo industrial, tanto en su organización como en su funcionamiento. Lo cual es difícil conseguir, por diversas causas. La principal de ellas, acaso, porque los profesores deben tener una preparación muy completa, y respirar, o haber respirado, el inconfundible aire de un taller industrial auténtico. Los ejercicios docentes o escolares de taller, por bien ordenados y orientados que estén, no pueden infundir por sí solos la preparación que necesita un Maestro Industrial. El muchacho así formado no puede tener idea exacta de lo que es su profesión.

Tampoco las empresas, en su mayoría, pueden formar completamente, es decir, de un modo integral, este técnico. Ordinariamente los obreros entran de peones, y recorren las distintas categorías laborales a fuerza de años de práctica rutinaria. Con lo cual carecen de formación técnica y, desde luego, también de formación cultural general. Si es necesario haber vivido durante unos cuantos años el ambiente de un taller industrial, no es menos necesario vivir, por lo menos durante cuatro años, el ambiente de un Centro docente de formación profesional.

Generalmente, en la formación de estos técnicos las cosas suceden del modo siguiente: a la Escuela concurren alumnos que, como ya hemos dicho antes, están en su inmensa mayoría trabajando en las empresas, y en la Escuela adquieren los conocimientos descritos, y realizan al mismo tiempo las correspondientes prácticas de taller, a través de una serie de ejercicios cuidadosamente graduados. Mientras tanto, durante su jornada de trabajo, viven la auténtica realidad de un taller industrial y recorren los grados inferiores de su categoría laboral. Este procedimiento mixto da excelentes resultados, sobre todo si entre la Escuela y las empresas existe armonía y espíritu de colaboración. La Escuela, después de que el alumno ha realizado la totalidad de sus estudios, somete a los que lo deseen a una reválida y les otorga el correspondiente certificado de aptitud profesional establecido por una disposición ministerial del pasado año. Para obtener el Título, según la parte vigente del Estatuto de Formación Profesional, ha de realizar otra segunda reválida después de haber practicado el oficio, en la categoría de oficial primero, por lo menos durante cinco años en la empresa y cuando cuenta ya veinticinco años. La empresa tiene un representante en el Tribunal de reválida, y toma, como es natural, cuantas precauciones cree necesarias para asegurarse de la perfecta capacidad y preparación de los examinados. Este sistema de seleccionar los maestros de entre el personal que viene trabajando en la em-

presa cuando ha logrado su formación completa, después de haber realizado sus estudios en una Escuela de Trabajo, evita los problemas que se plantean cuando se elige uno que no pertenece a la empresa. Los que estén en tal caso, aunque tengan excelente formación, son generalmente recibidos con marcada hostilidad, que muchas veces toma formas violentas, por los obreros que han de ser sus subordinados.

#### CATEGORÍA SOCIAL DEL MAESTRO INDUSTRIAL

A través de lo que hemos dicho es posible darse cuenta de la magnífica labor que pueden desarrollar las Escuelas de Trabajo. Labor no sólo inmediata, sino de grandísimo alcance y repercusiones sociales. Todos sabemos que a causa de los graves errores de la burguesía liberal y como consecuencia del capitalismo, los obreros viven en un mundo aislado, de cuyo hermetismo habla bien claro la reciente experiencia francesa de los sacerdotes

obreros. Pues bien, por medio de las Escuelas de Trabajo puede llegarse a ese mundo. Podríamos citar nosotros sobre este punto casos y anécdotas. Por otra parte, un muchacho que ha logrado su formación profesional de Maestro habiendo seguido los cursos de una Escuela de Trabajo, adquiere una personalidad humana muy completa. Asciende socialmente, con toda dignidad, a la clase media, y queda en excelentes condiciones para proseguir los estudios de peritaje industrial. Los dos primeros puestos de la última promoción salida de la Escuela de Gijón han sido ocupados brillantemente por dos alumnos que procedían de la clase de Maestros de Taller. En esta Escuela, que se distingue por el rigor de sus estudios, rara es la promoción de Peritos en la que no figure algún graduado de tal clase laboral. Es más, existen muchachos que después de haber seguido los estudios de Maestro Industrial en una Escuela de Trabajo y después los de Perito Industrial en una Escuela de Peritos, han logrado, después de vencer las pruebas de las oposiciones, alcanzar la superior categoría de Profesores de uno de esos Centros.

## LOS PROBLEMAS VITALES DEL UNIVERSITARIO ACTUAL

JOSE MARIA DE LLANOS, S. J.

Es difícil traer a juicio una juventud; cada día se me hace más complejo perfilar un estudio declarativo de esta generación, tan comentada y discutida por quienes la conocen y por quienes la ignoran. No incurriré, pues, una vez más en la ligereza de encerrar en unas líneas el estudio de estos hombres jóvenes de nuestras aulas. Sin embargo, algo más modesto, y quizás más urgente, me atreveré a intentar; algo que tampoco puede ser original; algo que incluso ofrece el tono de una pesada insistencia en ideas expuestas muchas veces: los *problemas vitales* de esta gente que con sus libros bajo el brazo vemos diariamente pasar entre nosotros, sus problemas vitales expuestos a la reflexión de los hombres que educan.

Algunos de estos problemas, aquellos que más nos han herido a quienes nos hemos acercado, queriendo llevar luz y buena voluntad. Algunos de

los problemas que viven en su horizonte de alma estos jóvenes estudiantes que saben mal el arte de trabajar bien, peor que el de divertirse acertadamente, y que parece ser todavía ignorar más el arte de amar como Dios manda. Tres fallos, tres problemas extraña y dolorosamente registrados en hombres que paradójicamente trabajan bastante más de lo que ha trabajado otra generación, gastan mucho más que nunca en divertirse, tratan con pasmosa facilidad muchas chicas, e incluso tratan con Dios más que sus padres y hermanos.

He aquí su paradoja y su dolor. Hablaremos de ellos a través de tres puntos: la posición del universitario actual ante el *trabajo*, ante la *diversión* y ante las distintas *relaciones afectivas*.

#### NO SABEN TRABAJAR

*El PADRE LLANOS resume una experiencia de muchos y fervorosos años dedicados a dirigir y orientar a los jóvenes universitarios de Madrid. No se plantea, sin embargo, de modo directo el tema de su vida espiritual, sino ciertos problemas vitales (el sentido del trabajo, las diversiones, los afectos) que colorean y determinan esa espiritualidad.*

Afirmación categórica que es preciso completar diciendo: y trabajan mucho, por lo menos más que antes. Basta asomarse superficialmente al mundo de nuestros jóvenes de estudio, basta verles y oírles metidos en su tarea. Hay en ella seriedad y preocupación, hay tenacidad y sacrificio. *Lo que no hay es prudencia ni sabiduría; y*

*no lo hay porque estos hombres no tienen clara la razón de su trabajo. De aquí, de esta falta de orientación nace todo el desquiciamiento de su tarea discente, su desquiciamiento y hasta su tragedia.*

Nunca, es verdad, supo claramente el hombre joven *por qué* y *para qué* trabajaba. Siempre sobre las finalidades del trabajo, sobre su sentido y su nobleza, la pedagogía pretérita ha tenido poco que decir. El bagaje de ideas, con el cual de ordinario un hombre se ha puesto a estudiar su carrera, se ha reducido a lo siguiente: *hay que estudiar para ganarse la vida, hay que estudiar porque hay que cumplir con el deber.* Apenas más; según el primer principio, el trabajo es un especial negocio, es propiamente un negocio vital, el mismo que tiene la bestia en la selva, con la diferencia de que el hombre, además de apetito, tiene ambición. Según el segundo, el trabajo se impone por un frío principio categórico y enigmático: el deber. Sería interesante un análisis psicológico que descubriese lo que un muchacho joven encuentra bajo esta apelación al deber, que muy ordinariamente se concibe como al margen del mundo moral, ese mundo moral que se lleva al confesionario. Este "deber" es otra cosa, es un tabú original que han inventado los hombres mayores para que los chicos acepten el trabajo sin más.

#### HAY QUE ESTUDIAR PARA SUBSISTIR

Pues bien, si esta carencia de ideas claras y precisas acerca del *porqué* se impone el trabajo ha sido siempre, principalmente en España, ahora cuando por diversas causas sociales el trabajo agobia más a los hombres, ahora es cuando se nota más la falta de una mentalidad elevada, que explicando el trabajo a los estudiantes les enseñe cómo hay que trabajar. Ahora, en estos años en los que aquel primer principio: "hay que trabajar, hay que estudiar para comer", se ha convertido en una pesadilla nacional, en una verdadera obsesión que ya empiezan a crear los padres en sus hijos, que el ambiente multiplica y que acaba por dominar tristemente tanta vida joven, angustiada desde la misma elección de su carrera por el negro fantasma de la ganancia. O si queréis perfilar más: por los fantasmas de la codicia y de la desconfianza. Porque ambos, la desconfianza ante un porvenir que ven difícil, arriesgado, en pugna con una sociedad que se lo va a disputar, y la codicia, el afán por resolver ese porvenir con las cifras más rotundas y crecidas, ambas amargas enfermedades del espíritu, enturbian desde los diecisiete años las vidas y los cerebros de nuestros mejores jóvenes.

Preguntemos a cualquier muchacho metido en sus estudios; no es la ciencia, no; no es su adquisición lo que de ordinario le mueve a trabajar, es la "salida" que la tal ciencia va a dar a su existencia. Problema que enturbia la noble estampa del estudiante, dominado por la cuestión extrañamente topográfica de encontrar a aquéllo una "salida". El estudiante, como un becerro encerrado

en el toril, no sueña sino con salir. De aquí cierta prostitución mental desde el arranque de sus estudios, y cierto desinterés para una adquisición generosa de la cultura, y cierto aspecto de pugilato en el modo social de resolver con los compañeros la carrera, y no menos encanijamiento en el plasmado de una personalidad estudiantil doblegada ya por la preocupación ganancial que lo aplebeyiza todo. Sumemos la falta correspondiente de alegría abierta y rebosante, la propia de la juventud cuando no está mordida por estas preocupaciones crematísticas, y las pérdidas, lamentables para la sociedad, de auténticas vocaciones, traicionadas por culpa de esta fiebre, y creo que el balance es bien notable y bien notificador de la gravedad del problema.

No voy a insistir más sobre él. Son muchos los que de un modo u otro lo están haciendo, con la exactitud y autoridad, por ejemplo, de Laín Entralgo; no insistiremos en trenzar la lamentación y analizar su desagradable motivo. Pero sí pondremos enfrente lo que de un modo sumario tantas veces he intentado hacer dando a estos muchachos ejercicios espirituales, a saber: *la teoría de un verdadero y profundo sentido del trabajo y del estudio.* Porque no se suele hacer; porque, repito, sin haberse abierto a los altos horizontes del trabajo humano, nuestra juventud trabaja a lo galeote, pegada a su remo y sin más. Lo he comprobado miles de veces. Al hablar de estas elementales razones que presentan el trabajo del hombre centrado en su justo sentido, muchachos de todas las carreras y profesiones han abierto los ojos de su alma, admirados, atontados. "Nunca nos habían hablado así del trabajo", dicen. Y yo me avergüenzo, me duelo y requemo. *Nunca les han hablado así ni sus padres ni sus educadores, ni sus dirigentes políticos y apostólicos, de la profesión de ellos; nunca sabían por qué y para qué trabajaban. ¿No es esto escandaloso?*

Y la teoría expuesta ni era sutil, ni atrevida, ni nueva. Se reducía a aclarar el sentido religioso, social y dignificador de la persona que tiene todo trabajo, y a situar estos fines en su justo lugar en relación del fin ganancial. Es decir, se reducía a hacerles ver *que todo trabajo humano es una especie de cooperación con Dios Creador en su labor inmensa del Génesis*, y es asimismo la actividad que ennoblece al hombre por encima de todas, pues en ella el hombre, además de conquistar el mundo que Dios le dió, se conquista a sí mismo y se termina. Y todo ello con una fatal e insoslayable dimensión social, que hace del trabajo el primer servicio a nuestra sociedad, con carácter rigurosamente obligatorio. Todo esto tan elemental, aplicado a la vida de los estudios y desarrollado convenientemente, y, sobre todo, concretado en la alta teoría de la vocación personal, con su difícil invención y su finalidad a muerte, es lo que, para vergüenza de nuestra práctica pedagógica, admiraba y sorprendía a miles de universitarios cuando lo descubrían al terminar su carrera.

Opino que el problema está ahí, suficientemente perfilado y reclamando soluciones. Algo tiene que decir la pedagogía ante esta patria enfermedad de la hora, esta epidemia de positivismo profesional; algo, porque se trata de sanar el mis-

mo tejido en que está tejida la sociedad nacional. El serio problema de la mejor distribución del trabajo, más capital que el de la distribución de los bienes, tiene indiscutiblemente una elemental solución pedagógica que urge perfilar, más que todas las demás soluciones que preocupan excesivamente en nuestra enseñanza secundaria. Meter en el alma de nuestros chicos lo que es investigación noble de una vocación y fidelidad a ella, y concepto de lo que ella es en el asunto personal de cada uno con Dios, y en el asunto de nuestro patriotismo hecho responsabilidad, y en el asunto de la misma felicidad y alegría viril, que no puede estar al margen de esa fundamental ubicación del hombre que llega a ocupar entre sus semejantes su exacto y providencial lugar.

#### LAS DIVERSIONES

Intimamente ligado con el problema anterior se descubre en la vida de estos estudiantes su lamentable manera de resolver el vital problema de su diversión en la vida, problema que ocupa demasiada poca atención en la mente de nuestros pedagogos. Parece ser que es problema sin importancia. El educador religioso lo considera desde el ángulo de su proximidad al pecado, sin casi meterse en más; el educador no religioso alguna que otra vez recomienda el deporte. Con este escaso equipo de ideas sobre la materia, el joven, ardiendo en ansias de divertirse, se va resolviendo estas ansias al compás y dictado de lo que la calle enseña. Y la diversión mal resuelta desenchaja lo más íntimo de esas vidas dedicadas al trabajo.

Un hombre que estudia preocupado y cargado con su fardo, sin nobleza de pensamiento, comido de desconfianza hacia una sociedad y una carrera que teme no va a satisfacer sus apetitos; un hombre que estudia así, se comprende que oriente su afán por divertirse en un sentido liberador. Hacia aquí apunta su diversión; la fatiga y cierto hastío y amargura le llevan a soñar con liberarse, por lo menos durante unos minutos, de su cruz profesional. *La diversión se le ofrece como un narcótico, como una evasión de su órbita de responsabilidad.* Y estamos ante una mala resolución de la actividad más espontánea, y por ello más influyente en el modo de ser el hombre joven. No solemos conceder toda la importancia debida a este aspecto de la juventud. Su modo de divertirse, su estilo de diversión, sus preferencias en esta materia, informan todo su modo de ser y más notablemente que todo lo que por la vía de los consejos y exhortaciones podamos hacer los que les formamos.

Una juventud que *ante todo* (y recalco el *ante todo*, porque en el fondo toda diversión tiene que distraer del trabajo), una juventud que ante todo se divierte para olvidar su vocación tal, es una juventud mal situada ante la vida. El mayor peligro de un hombre puede estar en eso que llamaríamos *deserción de su camino o protesta ante el ámbito de su realidad*; cuando esta realidad y este camino están continuamente interrumpidos

por la concesión al olvido, cuando no se ha sabido encontrar en ese mismo trabajo la primera fuente de alegría vital, y se contraponen alegría y vocación, felicidad y deber, es cuando la base misma de una vida humana se está quebrando.

La juventud actual se divierte, diríamos cobardemente; no busca en la diversión, no busca en ella tanto lo positivo que ésta le ofrece cuanto lo negativo de la liberación del trabajo, que por estar mal resuelto, dolorosamente resuelto, exige constantemente concesiones a la blandura, al estupefaciente, a esa zona de irresponsabilidad que denota a la diversión. Creo no exagerar; probablemente ni los mismos jóvenes son del todo conscientes de la tal dirección de sus diversiones; pero su estilo de elegir las y realizarlas está declarando a gritos este su contenido de ellas. Preferencias por el cine, esclavitud, mejor diríamos, por un cine que no tanto les alegra cuanto les ofrece una escapada de su dura tarea; un horizonte engañoso que mal complicado con su codicia resuelve y encona más todavía la mala orientación de su carrera. Preferencias por las diversiones pasivas, esto es, por aquellas en que haya que poner el *mínimum* de esfuerzo para conseguir el *máximo* de placer y de olvido. He aquí la tónica.

Observemos a estos chicos, bien poco alborotadores en comparación de lo que eran otras generaciones de estudiantes; observemos esa seriedad, que no es siempre la seriedad virtud, sino la seriedad impotencia o la seriedad cansancio. Observemos que incluso cuando están divirtiéndose ofrecen la cansina estampa de hombres viejos, más allá de la ilusión y del entusiasmo. Observemos cómo gastan y gastan en búsqueda continua de una nueva distracción, porque no hayan las elementales distracciones de una juventud sana y bulliciosa. No es sólo por el necio prurito de aparentar y de elevar un nivel de vida proporcional al que ya tiene el hombre que acabó su carrera; es algo más profundo lo que lleva a estos infelices a un gasto excesivo en materias de diversión, gasto que constituye una terrible partida gravosa en tantos presupuestos familiares, y que no raramente se resuelve por la vía miserable del pequeño y continuo hurto familiar. Buscan siempre una diversión mayor y nueva, porque no encuentran la suya. Porque no saben divertirse. Y la buscan sin orden, sin plan, sin cabeza, pasando muy ordinariamente de la de la austeridad más absoluta al despilfarro más necio y más inconsciente.

También en ejercicios procuro insistir en el tema. Me parece capital, y también noto que nuestros universitarios descubren entonces el Mediterráneo. Nunca les habían hablado de diversiones, si no era, unos para gravarles la conciencia y nada más con el deber de consultar carteleras de cine, otros para desgravársela, proporcionándoles la novedad de nuevos placeres, unas veces examinados escrupulosamente con un nivel económico, otras veces admitidos sin más porque están hartos de lo de siempre. *Hacerles ver por qué es más propia de la juventud estudiosa la diversión activa que la pasiva, recorriéndose toda la gama de diversiones activas, desde el deporte (la juventud universitaria sigue haciendo poquísimos*

deporte, aunque se note cierto avance, pero lentísimo) *pasando por el trabajo manual y la creación artística, y llegando a la elemental alegría de la discusión y disputa entre amigos; razonarles todo este programa, haciendo una verdadera filosofía de la diversión, es algo que asombra les asombre a nuestros jóvenes de estudio.*

Item más, el análisis de las llamadas diversiones pasivas, su serie y galería de ellas, desde la contemplación de la naturaleza y de la vida, más primarias por ser más verdad, y de las cuales poquísimos jóvenes saben sacar su alegría tonificadora, pasando también después a la contemplación del verdadero arte, que no es precisamente lo que agrada al sentido, sino lo que admira el espíritu, y terminando por la contemplación de lo que es inferior en riqueza vital, como es el espectáculo artificial, y en el artificial haciendo notar la diferencia entre lo hermoso y lo entretenido, lo humano y lo absorbente..., todo este cometido parece ser más importante que tanta disquisición y reclamo de unos espectáculos morales, con la condenación correspondiente de los demás.

*El problema de la diversión no lo es sólo de calidad; lo es y más de cantidad; no puede resolverse con unas meras normas de lo que es lícito o ilícito gozar.* El universitario, si merece el nombre de tal, necesita le razonen y le presenten la prohibición o la recomendación de un mundo más profundo que el que debe usarse cuando se trata de orientar a la infancia. Una filosofía de la diversión, con su estudio acerca de cómo ella influye en la personalidad humana y en el carácter y en el mismo tono de una sociedad; una filosofía así, sinceramente expuesta, sin gazmoñerías y sin cobardes concesiones a lo del tiempo, sin esas acomodaciones tan tristemente asociadas a otras tantas condenaciones a rajatabla y sin explicación, es decir, toda una actitud distinta, más nueva, más verdad, más juvenil, más valiente, se requiere si deseamos ayudar a estos jóvenes en su problema del bien divertirse humana y cristianamente.

#### LAS RELACIONES AFECTIVAS

Y tocaremos el tercer problema, que ahí está, como tirado en plena calle, sin que apenas sepamos darle la debida y decisiva solución. Estos chicos, más castos que en otros tiempos (unas veces por temor de Dios, muy de ordinario también mal orientado, con su triste arrastre de escrúpulos y neurosis, y otras veces por codicia y cobardía ante el vicio que complica la vida); estos jóvenes más castos, o si quieren con más precisión, menos lujuriosos que los de antaño, *no saben bien amar.* Como todos los jóvenes de todas las razas y tiempos ansian y sufren el amor, viven su crisis erótica, álgida y penetrante, por culpa del pansexualismo ambiente; lo viven asimismo en verdaderos deseos de encontrar "la mujer" de cada uno; pero ya puestos en la búsqueda y en la más inmediata manera de resolver sus inquietudes interiores, se despistan, se atontolinan, dan

do lugar a eso nuevo, novísimo, tanto que como rasgo de estas generaciones pasará a nuestra historia: las amistades con chicas.

No me refiero a las amistades corrientes de chicos y chicas, así en plural consideradas; más aún: alabo, como hay que alabar, que rotos ciertos obstáculos tradicionales, hoy día ellos y ellas puedan encontrarse y tratarse con más sencillez y más elementalmente. Lo cual tendrá sus peligros, pero marca indiscutiblemente un progreso no sólo en la redención natural de la mujer, sino, además, en la manera más personal y más sencilla de poder vivir el amor, sin las cortapisas obsesionantes de otros tiempos. Pero... todo progreso arrastra su ganga, y esta ganga nos ha salido bien sucia, o mejor dicho, bien necia. La amistad epicena entre un chico y una chica, que sin ser novios ni estar en camino de serlo, juegan con el amor, llamándolo simplemente amistad. Y hacen con la más espantosa naturalidad la pareja, esa figura humana llena de promesas y de hermosura: la pareja de un joven y una joven, que constituye lo más antiguo y sagrado de la sociedad natural, esa pareja que hoy día no significa otra cosa que una simple manera de divertirse un chico y una chica, cosquilleándose imbécilmente el corazón, sin querer exponerse a nada y con las muy posibles consecuencias de tales cosquilleos amistosos. Esto es no saber amar, porque esto que no es ni matrimonio, ni relación preconjugal, ni el bárbaro y rudo amancebamiento de antaño, esto es contra naturaleza, contra lo más primitivo de la naturaleza; esto con lo cual se ponen las premisas a una sociedad deshidratada, donde el amor pueda dejar de ser pasión para convertirse en ingenuo cubileteo.

No saben amar, a pesar de su hermosa hambre de amor; juegan y destrozan sus propias vidas afectivas y las ajenas, y cuando, al fin, se impone la vida con sus fuertes exigencias, entonces se suelen recoger, de formas bien tristes, los resultados de lo que podríamos llamar irónicamente: el "paridismo" de esta generación. Y partiendo de aquí seguiríamos encontrando señales de esa desgraciada desviación de la vida afectiva. Estos chicos no han llegado a vivir la recia y fuerte experiencia de la amistad, como se vivió en todas las aulas y claustros universitarios. Son buenos compañeros, pero no suelen ser fuertes amigos; la amistad con ellas desvirtúa la amistad entre ellos. "Me divierto más con Fulanita", me dicen continuamente. Se divierten más y se desvirilizan más, porque cuando el hombre no trata a la mujer en plan de amor pierde su psiquis tonalidad sexual, y se entra en lo equívoco y blandengue que empaña y entristece el alma juvenil.

*No saben amar;* alguna vez hemos dicho que donde se impone con más urgencia una auténtica revolución nacional es en este terreno, tan alejado de lo económico, tan "sin importancia" ante las personas "sensatas", y tan trascendental en el fraguado y progreso de una sociedad nueva. *La revolución en el modo de amarse nuestras juventudes. El control social sobre este asunto, que proyecta sus consecuencias sobre los futuros hogares. No, no es en el hogar propiamente donde empieza el problema social a apuntar; es antes: en*

*el prehogar, en el encuentro del hombre y la mujer; ahí da su primer vagido la vida social, ahí es donde hay que mirar si queremos tomar el pulso a nuestra sociedad del mañana.*

No saben amar; su ignorancia habría que extenderla al mismo terreno religioso; pero tratar de esto nos llevaría muy lejos. Dejaremos, pues, el tema esbozado para otra coyuntura semejante. Nuestra juventud que estudia vive, por desgracia, una práctica espiritualidad que en diversas ocasiones he llamado israelítica. Espiritualidad seria, piadosa incluso, hasta temerosa de Dios; pero bastante escasa de ese elemento sin el cual no hay verdadero cristianismo: la caridad, el amor como ambiente y secreto de toda la vitalidad religiosa. No saben amar, viven la ley, si no como santos ni mucho menos, sí con bastante más seriedad con que la vivían sus padres; viven la ley y los Sacramentos; una más que suficiente preocupación les lleva a ejercicios, al templo, incluso a las asociaciones religiosas. Pero la nota hermosa, alegre, expansiva del amor cristiano, no suele encontrarse si no es en selectas minorías, y aun en éstas, aun en éstas...

No saben amar, quizás porque nos les ense-

ñaron bien, bien quizás porque todo esté mezclado siempre con su radical concepción de una vida difícil, que pide esfuerzos amargos para conquistar la pitanza, quizás; pero el hecho es que siendo estos hombres más buenos —así lo confiesan sus mismos padres—, no son más cristianos. A veces les he llamado catecúmenos, a veces israelitas, sometidos a la ley más que amadores de la ley; israelitas con su culto sincero a Yavé y su desconocimiento íntimo de lo que en la vida representa Cristo.

Pero repito que el tema es arduo, y bien merece otro trabajo más detallado y detenido. Hoy creo haber expuesto nada más que la presencia preocupante de unos problemas de educación juvenil, desde el ángulo sincero y elemental desde donde un director espiritual puede hacerlo. Que otros profundicen y saquen las consecuencias científicamente, con el rigor debido y la esperanza de remedio. ¡Ah!, y sin pesimismo, porque el pesimismo es pecado, y en este caso doble pecado; no hay motivo para él, como tampoco para un optimismo que quiera tapar las realidades tristes que siempre ha arrastrado toda generación, incluso las más prometedoras.



# UNIVERSIDAD E INDUSTRIA EN NORTEAMERICA

### ESTUDIO DE LA PRODUCTIVIDAD NORTEAMERICANA

Los resultados sorprendentes de la actividad productora de Norteamérica movieron a elementos oficiales e industriales de la Gran Bretaña (donde, desde el final de la guerra, se había dedicado mucha atención a fomentar la productividad en la industria) a estudiar los procedimientos norteamericanos, y al efecto se creó el Consejo Angloamericano de Productividad. Sus fines son fomentar el desarrollo económico mediante un intercambio libre de información sobre métodos, organización y técnicas industriales de ambos países, y, de este modo, ayudar a la industria británica a elevar el nivel de su producción.

Al efecto se envían a los Estados Unidos Comisiones de estudio, compuestas de representantes de los empresarios, los trabajadores y los técnicos de cada industria, los cuales visitan los establecimientos más adecuados, para examinar la actuación de los procedimientos americanos, y hacen después las propuestas oportunas, en vista de la información adquirida. Además de las Comisiones industriales, hay otras formadas por especialistas, con participación de representantes de los empresarios y de los Sindicatos obreros, cuyo objeto es el estudio de temas de carácter general que afectan a toda o a una gran parte de la industria.

Una de estas Comisiones, integrada por quince representantes de la industria británica, las Universidades, las Escuelas Técnicas Superiores y el Ministerio de Educación, visitó los Estados Unidos, para informarse sobre las relaciones entre los establecimientos docentes superiores y la industria, sobre todo en lo referente al empleo de graduados en ésta, intercambio de personal y facilidades para la investigación científica aplicada. Aunque la Comisión limitó su actividad a examinar las relaciones existentes entre la Universidad y la industria, declara en su informe ser evidente que existe un nexo entre algunas de las condiciones docentes observadas y el alto grado alcanzado por la productividad en los Estados Unidos (1).

### UNA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL

La aplicación de la ciencia, en Norteamérica, no sólo al descubrimiento de productos nuevos, sino a todos los aspectos de la actividad de la industria y del comercio, desde las materias primas hasta la distribución al último consumidor, puede considerarse como una verdadera revolución industrial. Los americanos han ampliado las fronteras de la ciencia, sacándola de los límites de los establecimientos docentes y los laboratorios, y han multiplicado las posibilidades de su aplicación, habiendo llegado los industriales y los hombres de negocios a considerarla como un método de pensar propio para ser utilizado y aplicado en todos los aspectos de la vida práctica. Por eso la estrecha relación entre la industria y la ciencia es un rasgo notable, tanto de la vida universitaria como de la económica.

De ataque en masa ha sido calificado este movimiento, que lleva la ciencia y la capacidad intelectual bien preparada al taller y al despacho comercial (2). Enormes masas de jóvenes salen de las Universidades y Escuelas Técnicas, con un título conseguido después de cuatro años de estudios, y son absorbidos inmediatamente por la industria. Hay que reconocer que este curso no es comparable con el de una Universidad británica; pero deben tenerse en cuenta tres consideraciones: el número de estos ingenieros con un curso de cuatro años es inmenso, según las normas europeas, aun teniendo presentes los tamaños relativos de las poblaciones; han ido mucho más allá en sus estudios que los graduados británicos que no han frecuentado una Universidad, y han empleado cuatro años de los más apropiados para la formación intelectual (de los dieciocho a los veintidós), recibiendo instrucción de tipo universitario en una Escuela Superior o Universidad, que tiene una vida corporativa completa, y, a menudo, en régimen de internado.

Es indudable que el ingreso en la industria de esta gran masa de jóvenes profesionales ha de tener una influencia profunda. Los industriales los reciben con los brazos abiertos. Siendo tan grande su número, están en todas partes: penetran en todas las ramas de la organización, y no se limitan a la investigación y al planeamiento,

(1) *Universities and Industry, Productivity Report.* Anglo-American Council on Productivity. Londres y Nueva York, 1951.

(2) *Universities Quarterly.* Londres, noviembre 1951.

llevando, por lo menos, alguna noción de la ciencia y de sus posibilidades a todos los ámbitos de la actividad productora. Aportan algo más que su habilidad técnica: su educación universitaria es bastante amplia y eficaz para hacerlos capaces de concebir ideas útiles sobre su trabajo y crear una nueva forma de vida industrial.

#### CARACTERÍSTICAS DE LA FORMACIÓN TÉCNICA

En Norteamérica existe un interés profundo y amplio por la formación universitaria, y mayores facilidades para ella que en los demás países, así como también una mayor proporción de estudiantes que desean tal formación. En cambio, es de gran importancia el hecho de que la Enseñanza Media es de nivel tal que los alumnos de ingreso en la Universidad resultan tener un retraso académico de dos años, por lo menos, en comparación con los que ingresan en las Universidades británicas.

Las Universidades y las Escuelas Técnicas son, en los Estados Unidos, de carácter privado o estatal; existiendo, en ambas categorías, instituciones de gran fama, como las Universidades de Columbia, Yale, Pennsylvania, Boston y el Instituto de Tecnología de Massachussets, entre las que tienen cursos de Ingeniería y Administración industrial. En 1950 había 1.236 instituciones de Enseñanza Superior, con 2.300.000 estudiantes, cifra que, en 1960, se espera que llegue a 4.600.000. El número de grados concedidos fué de cerca de medio millón, con un aumento de 130 por 100 sobre la cifra del decenio anterior (3).

El coste de la Enseñanza Superior suele ser elevado, excepto en los establecimientos sostenidos por los Estados. Los derechos de matrícula son más altos que en las Universidades británicas, y el número de becas, muy limitado. Por esto está muy extendida la costumbre de "trabajarse la carrera", es decir, que los estudiantes busquen un trabajo pagado, después de la clase o durante las vacaciones, para costearse sus estudios. La subida de los precios y la disminución de las rentas de las fundaciones, consecuencia de ella, tienden a aumentar el importe de las matrículas, excepto en los Centros subvencionados por los Estados o los Municipios. Las Asociaciones de antiguos alumnos, muy arraigadas y prestigiosas en los Estados Unidos, proporcionan una ayuda económica considerable a su respectiva *alma máter*.

#### FORMACIÓN PROFESIONAL DE INGENIERÍA

Los cursos técnicos superiores más relacionados con la industria son los de Ingeniería, Química y Física. Aun cuando todos ellos tienen rasgos comunes, los cursos de Ingeniería son mucho más variados, y el número de estudiantes que los siguen mucho mayor que en los otros dos. En

efecto, en 1950, el número de primeros grados otorgados en Ingeniería, Química y Física fué, respectivamente, de 52.246, 10.619 y 3.414 (4), y de ellos, una proporción mucho menor de químicos y físicos que de ingenieros tuvo colocación en la industria.

En los Estados Unidos el concepto de "Ingeniería" adquiere gran amplitud, y comprende muchas ramas de ciencia aplicada que, en otras partes, se considerarían como tecnología: hay ingenieros aeronáuticos, agrícolas, arquitectos, cerámicos, químicos, civiles, electricistas, mecánicos, físicos, generales, geólogos, industriales, metalúrgicos, mineros, navales, petrolíferos y textiles. En el año 1950 había 562 Secciones de Ingeniería en 132 Escuelas Técnicas de Universidades y establecimientos similares, donde se cursaba la licenciatura correspondiente a cada una de estas especialidades, de las cuales las más importantes son las de Ingeniería mecánica, civil, eléctrica y química.

Los ingenieros que trabajan en la industria norteamericana proceden, en su mayoría, de Centros de enseñanza que conceden grados, no habiendo nada semejante a las Escuelas Técnicas británicas. Además, no prevalece en América la idea de que un ingeniero es algo más que un perito técnico, en un sector reducido, sino que, por el contrario, es creencia general no haber mejor preparación que la del ingeniero para muchos altos cargos directivos de la industria.

Teniendo en cuenta el número y la diversidad en la calidad de las instituciones que conceden grados, las Universidades norteamericanas reconocen la necesidad de adoptar un sistema de aprobación de los programas de estudios, tal como el establecido por el Consejo de Ingenieros para el Perfeccionamiento Profesional. Es igualmente opinión general entre los elementos universitarios que los cursos de Ingeniería y Ciencias deben comprender también temas de humanidades, y ello no solamente con el fin de compensar las deficiencias actuales de la Enseñanza Media norteamericana, sino también como conocimientos fundamentales necesarios, aun en el caso de que el nivel de esta enseñanza mejorara. Es un punto de vista muy acertado, pues la amplia formación que necesita un ingeniero no puede quedar completa con un curso o dos de Economía o Ciencias sociales. El problema es más fundamental: las derivaciones sociales de la profesión exigen una disciplina del pensamiento sobre cauces filosóficos y morales.

En los estudios de Ingeniería en los Estados Unidos se hace gran uso del sistema llamado "cooperativo", que alterna el estudio de la teoría con la práctica, mediante el trabajo en empresas industriales, sobre todo durante las vacaciones escolares. En muchos Centros de enseñanza es posible seguir cursos nocturnos, durante seis u ocho años, con el mismo programa que los normales, aunque esta práctica no está muy desarrollada, ni los empresarios estimulan mucho a su personal para seguirlos.

(3) Office of Education, Washington. Circular número 282, diciembre 1950.

(4) Federal Security Agency, Office of Education. Circular número 282.

## COMPARACIÓN CON LA GRAN BRETAÑA

Los estudios para licenciados que aspiran a obtener título de *Master* o de doctor van adquiriendo importancia en las Universidades norteamericanas. La Comisión del Consejo angloamericano de Productividad que estudió estas materias expresa la opinión, compartida por miembros competentes del profesorado americano, que la formación del licenciado norteamericano en Ciencias e Ingeniería es generalmente, por lo menos, inferior en un año al grado británico correspondiente, y el valor del doctorado en una de las Universidades de los Estados Unidos es comparable al británico, aunque difiera en algunos puntos el contenido de los estudio respectivos, comprendiendo el primero menos cantidad de investigación y más conocimientos superiores. No obstante, en algunas Universidades de los Estados Unidos el nivel del doctorado no es muy superior al de la licenciatura en una Universidad británica.

En Norteamérica el número de estudiantes que obtienen un grado académico (bachillerato o licenciatura) es, proporcionalmente a la población, mucho mayor que en la Gran Bretaña; pero comparando los licenciados de uno y otro país, como se ha dicho antes, el resultado no es desfavorable para ésta; y si se compara la producción de doctores en los Estados Unidos con la de doctores y licenciados en la Gran Bretaña, aunque resulta ventaja para los primeros en el número de científicos con un elevado valor profesional, también la hay para la Gran Bretaña en cuanto a ingenieros del mismo nivel. De todos modos la Comisión, teniendo presente el incremento tomado recientemente por las Escuelas de Ciencias e Ingeniería en Norteamérica, es de parecer ser necesario, en la Gran Bretaña, un aumento en el número de los institutos de ciencia pura y aplicada, en la enseñanza universitaria superior destinada a la industria.

En la industria norteamericana tienen un papel importante los que poseen el título de licenciado, equivalente al llamado "certificado nacional superior" británico (concedido después de cuatro años de estudios de carácter predominantemente práctico, en una Escuela tecnológica); lo que no sucede en la Gran Bretaña. En vista de ello, la Comisión, con el fin de conseguir en la Gran Bretaña el número suficiente de personas calificadas para su empleo en la industria, cuya escasez se observa en estos últimos años y ha sido motivo de estudio por varias Comisiones, recomienda "que se preste atención inmediata a la provisión de medios para preparar un gran número de jóvenes para la industria, dándoles una amplia formación general, con cursos normales, con base técnica tan elevada, por lo menos, como la de los cursos para el certificado nacional superior (5).

## VENTAJAS DE LOS LICENCIADOS AMERICANOS

Son grandes ventajas para el licenciado norteamericano las que obtiene de su participación en la vida corporativa de la institución docente, a menudo en régimen de internado, de la excelencia de las instalaciones universitarias, de la colaboración en trabajos de investigación, de la inclusión en su programa de estudios de temas de carácter general, humanístico y social, que dan amplitud a sus ideas e intereses, y de la libertad de elección de las disciplinas que ha de estudiar. Con esta preparación, el licenciado responde plenamente a las condiciones de la demanda de los industriales, que no piden a las Universidades especialistas de formación estrecha, sino personas capacitadas por una educación fundamental amplia para perfeccionar su preparación mediante el trabajo práctico en la empresa.

La idea de progreso, que inspira todos los aspectos de la vida en Norteamérica, hace que los ingenieros jóvenes, tanto en la Universidad, durante sus estudios, como trabajando al servicio de la industria, busquen con entusiasmo métodos nuevos y mejores constantemente, pues opinan que los procesos y materiales usados hoy, por muy excelentes que sean, pueden resultar anticuados mañana y ser abandonados, sustituidos por otros mejores. Así ha sucedido en el pasado, y no hay motivo para pensar que no pueda repetirse también en lo sucesivo. Nadie está satisfecho con los métodos tradicionales por sí mismos, y se estudia continuamente para obtener mejoras. Sea esto un resultado de la educación o una manifestación del "nivel de vida norteamericano", ello es evidentemente beneficioso para la industria y conduce al incremento de la producción.

## LA INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA NORTEAMERICANA

En los Estados Unidos se reconoce, en general, que un volumen adecuado de investigación científica de alta calidad es un requisito necesario para una alta eficiencia técnica nacional, y que la investigación se realiza por dos razones: primero, es necesario un gran volumen de investigación para formar el núcleo de conocimiento científico del que depende todo progreso técnico, y en segundo lugar, es esencial adiestrar para investigadores a un número suficiente de licenciados selectos.

Recientemente la investigación americana ha sido patrocinada y financiada, principalmente, por el Gobierno federal, y, por orden de importancia, por la industria, las Fundaciones y las Universidades. Durante muchos años la industria ha patrocinado la investigación universitaria, en diversas formas. La más común es la concesión de becas de investigación para licenciados y doctores. En algunos casos se paga el coste para la Universidad de los trabajos de investigación, y algunas empresas mantienen un número determi-

(5) Op. cit., pág. 23.

nado de profesores de jornada completa, para permitir que personas eminentes dediquen todo su tiempo a la investigación durante un período determinado. Todas estas concesiones se hacen incondicionalmente, y se consideran como una forma de pago de la deuda contraída por la industria con las Universidades. Se calcula en 25 millones de dólares anuales el importe de las subvenciones de la industria a la investigación universitaria.

Las Universidades contribuyen, con sus recursos propios, a los gastos de edificios, instalaciones, equipo, servicios, etc. Además, el personal docente suele dedicar una parte considerable de su tiempo a la dirección y colaboración en los trabajos de investigación. Es imposible calcular el importe de esta contribución; pero es pequeña en comparación con la ayuda del Gobierno federal y de la industria a la investigación científica.

#### RELACIONES ENTRE LA UNIVERSIDAD Y LA INDUSTRIA

Se observa que los puestos superiores en la administración de las empresas industriales norteamericanas se cubren con licenciados universitarios, y que el número de empleados, ingresados directamente desde la Escuela Media, que asciende a dichos puestos está en disminución. Son pocos los graduados en disciplinas no científicas o tecnológicas que tienen empleo en la industria.

Muchas grandes empresas tienen organizados cursos de iniciación y perfeccionamiento para graduados (especialmente licenciados) universitarios que aspiran a ingresar al servicio de ellas, y en estos cursos se da gran importancia a la capacidad personal del ingeniero para contribuir de una manera positiva a la mejora de la producción.

Hay bastantes empresas que hacen uso de profesionales universitarios como asesores, lo que constituye un factor importante en la promoción de un intercambio de ideas entre las Universidades y la industria, que conduce a una rápida aplicación de los conocimientos nuevos y pone en contacto aquéllas con ésta, con beneficio de ambas.

La estrecha relación entre la industria y la ciencia es un aspecto interesante de la vida universitaria norteamericana; y aunque pudiera temerse que esta asociación íntima llegara a causar cierta degradación de los valores culturales o la pérdida de la libertad científica del universitario para dedicarse a la investigación preferida, la integridad intelectual inherente a la investigación científica constituye una defensa sólida contra tales peligros, que la experiencia enseña no han llegado a realizarse. Esta relación no se considera indeseable por las Universidades, sino que, por el contrario, se estimula en América y se considera con un factor vital para el fomento de la actividad productora de la nación.

FEDERICO LÓPEZ VALENCIA

## FINES Y METODOS DE PSICOLOGIA ESCOLAR EN EL EXTRANJERO

### FINES DE LA PSICOLOGIA ESCOLAR

El éxito de la labor realizada, a principios de siglo, por Binet y Simon ha suscitado el interés de muchos de los que están dedicados a la Enseñanza en diversos países del mundo, induciéndolos a extender el campo de aplicación de la Psicología a la Pedagogía.

Según los datos facilitados sobre esta materia en diversos países, los fines de la Psicología escolar se pueden dividir en tres grupos:

- a) Deducir cuáles son, en las escuelas, los alumnos atrasados; esto, a veces, no es más que el prelude al diagnóstico y tratamiento de las más diversas dificultades de adaptación.
- b) Orientación escolar, que tiene por consecuencia el control y la adaptación de los métodos pedagógicos.
- c) Orientación pre-profesional.

### SERVICIO DE INSPECCIÓN DE LOS ALUMNOS ATRASADOS

Deducir cuáles son los alumnos atrasados que podrían ser un obstáculo para la buena marcha de las clases, pero que a causa de su edad deben asistir a ellas, a pesar de no tener un desarrollo mental suficiente, ha sido uno de los primeros problemas que se han tratado en Psicología escolar, y sigue siendo todavía uno de los más importantes. En los informes enviados por diversos países se hace mención del mismo, ya que en todos ellos existen servicios más o menos importantes de Psicología escolar para los alumnos de las escuelas primarias.

Puesto que dichos servicios son los más antiguos y los que están mejor definidos, sólo algunos países han creído necesario el precisar las condiciones en que se encuentra la labor que se realiza

para conocer cuáles son los alumnos atrasados. A continuación los damos, a título de información.

De *Bélgica* se informa que en el término municipal de Anderlecht, y sobre las bases de un cuestionario, contestado por el "Instituteur" y el Director de las escuelas, se ha propuesto al Director de Enseñanza Especial el envío a la escuela-jardín de los escolares que no han podido adaptarse al programa ordinario o que acusan un retraso de uno o dos años escolares. El Director de Enseñanza Especial visita la escuela, y decide, contando siempre con el consentimiento de los padres, si los alumnos elegidos para que hagan sus estudios en la escuela-jardín deben acudir a ella o no.

En *Polonia* se hacen pruebas psicológicas a los alumnos en los cuales se observa una anomalía intelectual o simplemente de carácter.

En *Dinamarca*, el Consejo de profesores designa a los alumnos necesitados de aquellas enseñanzas que se dan en las diversas clases especiales, por medio de la información que facilita el profesor encargado de la vigilancia de las clases.

En *Francia* se trata de saber cuáles son los alumnos atrasados y sus casos particulares, por medio de un Servicio que existe para anormales.

En *Portugal*, el Instituto de Higiene Mental de Lisboa tiene médicos o psicólogos que proceden a seleccionar a los niños que deben recibir una enseñanza especial.

#### DIAGNÓSTICO Y TRATAMIENTO DE LOS NIÑOS QUE OFRECEN ALGÚN PROBLEMA DE TIPO MENTAL PARA SU ENSEÑANZA

Se puede acudir al psicólogo de la escuela siempre que alguna anomalía de constitución o de comportamiento en el alumno traiga consigo dificultades para su educación. En estos casos, el psicólogo debe hacer un estudio detallado de las dificultades y las particularidades del organismo en que éstas se presentan, así como de la forma en que comienzan y se desarrollan. Efectivamente, es necesario conocer todos estos factores, y asimismo lo es el buscar un tratamiento apropiado.

Según la información sobre 19 países, la labor del psicólogo se desarrolla de la siguiente manera:

En los *Estados Unidos* existen importantes clínicas dedicadas a tratar casos psicológicos y otros servicios de consulta para aquellos niños que necesitan de un tratamiento muy especial. Los "instituteurs" se deben encargar de los demás casos.

En *Francia* se analiza el caso de aquellos niños que presentan algún problema de tipo mental, ya por los "despiteurs" (aquellos que están encargados de saber cuáles son tales alumnos y que pertenecen al servicio de búsqueda de los anormales), ya sea por los psicólogos especialistas, o por las especialistas de ciertos Centros médico-pedagógicos o neuro-psiquiátricos.

En *Hungría* se hace un reconocimiento, en los laboratorios médico-pedagógicos, de aquellos niños anormales que presentan un problema especial.

En *Polonia* se hace un reconocimiento psicológico

de las anomalías de carácter en los alumnos, en cualquier sitio en que haya psicólogos escolares propiamente dichos, o siempre que se pueda acudir a una consulta que trate de problemas psicológicos.

En el *Reino Unido*, por medio de la psicología escolar se debe poder tratar a aquellos niños que sufren de inestabilidad afectiva o de inquietudes psíquicas. Los mismos psicólogos que prestan sus servicios en una escuela, los pueden prestar en un hospital.

En *Suiza* existen numerosos Servicios especializados en hacer diagnósticos y en poner en tratamiento a los niños anormales. He aquí algunos de ellos: en Ginebra, el Servicio de Observación de las escuelas se vale de los Centros de Observación y de las escuelas para que los alumnos puedan ser observados durante un mes por las personas encargadas de su educación y que están especializadas en ello.

Además, el Instituto de Ciencias relacionadas con la Educación, integrado en la Universidad, tiene un consultorio médico-pedagógico, al cual todos los padres que lo deseen pueden enviar a sus niños y acudir a él para pedir consejo en materia de enseñanza. El "Office médico-pedagogique" de Vaud aplica la psicoterapia a los niños. El "Office médico-pedagogique" de Valais debe ocuparse de buscar en las escuelas a los niños anormales, y tratar sus turbaciones mentales y nerviosas.

En el *Uruguay*, el Laboratorio de Psico-Pedagogía "Sebastián Moray Otero" hace el diagnóstico de los niños que presentan signos de retraso mental o irregularidades en su conducta.

#### ORIENTACIÓN ESCOLAR, CONTROL Y ADAPTACIÓN DE LOS MÉTODOS PEDAGÓGICOS

Una de las grandes tareas asignadas a la Psicología escolar es la de encuadrar al niño en la clase más conveniente a sus facultades y circunstancias, y adaptar dicha clase a los más diversos caracteres infantiles, habida cuenta del género de las dificultades o de las aptitudes propias a cada grupo. En este punto están de acuerdo la mayoría de los países.

La destacada labor realizada en Winnetka, en este terreno, es universalmente conocida hoy día, y en los Estados Unidos se ha opinado que el control que, con fines psicológicos se lleva ejerciendo, debe dar lugar a individualizar más la Enseñanza en las mejores condiciones posibles.

En *Bélgica*, la reciente creación, que se ha hecho a título experimental de las escuelas medias pre-profesionales, ha dado ocasión al Estado de instalar diversas secciones, al nivel del primer año de Enseñanza Media (alumnos de doce a trece años), en un mismo curso, con el fin de poder verificar el traslado de los alumnos.

En el *Canadá* (Winnipeg), la Psicología escolar debe dar lugar a que los niños se adapten a sus escuelas y a su medio social, con el fin de salvar los obstáculos que se oponen a sus progresos escolares y para preservar y desarrollar su buena sa-

lud mental, condición necesaria para que la infancia sea normal y feliz, así como para salir al paso de peores males de tipo mental o afectivo que podrían presentarse más tarde.

En *Francia*, por medio de la Psicología escolar se debe poder apreciar las consecuencias psicológicas de los métodos educativos, practicar una buena orientación escolar y ajustar los programas a las aptitudes propias a cada edad. Para la orientación escolar en las llamadas "classe nouvelles" del ciclo de orientación, se solicita la colaboración, ya de los especialistas que se ocupan especialmente de ciertos Centros escolares, ya de Centros de orientación profesional.

En *Italia*, el Instituto de Orientación Profesional de Roma examina a los alumnos de ciertas clases para agruparlos según su desarrollo psicofísico.

En la República de *Filipinas*, por medio de la Psicología escolar se clasifica a los alumnos según su capacidad intelectual.

En *Suiza* (Ginebra) se han llevado ya a cabo ciertos trabajos experimentales, y otros están en curso de realización, bajo la influencia del Instituto de Ciencias relacionadas con la Educación, con el fin de llegar a adaptar aún más la escuela a las necesidades del niño.

#### ORIENTACIÓN PRE-PROFESIONAL

Algunos países opinan que la Psicología escolar no solamente se debe ocupar de la adaptación del niño a sus propios medios sociales y escolares, sino también de su adaptación social para el futuro. Los psicólogos escolares deben ocuparse, pues, de la orientación profesional o, mejor aún, de la pre-profesional, pues cuando se elige ya una cosa determinada, al final del primer ciclo de estudios, por ejemplo, todavía se deja abierto el camino a diversas especializaciones.

Aquí solamente nos ocuparemos de aquellos problemas de orientación propios de la vida escolar. Según informaciones recibidas, en este sentido, de diversos países, se ha podido comprobar que en diez de ellos los psicólogos escolares intervienen directa o indirectamente en la orientación profesional o pre-profesional. Pero según parece indicar el nombre de los Centros que a menudo se encargan de resolver estos problemas, en aquellos países en que la orientación profesional, sobre una base psicológica, adquiere gran importancia, los servicios de Psicología escolar y de orientación profesional se confunden a menudo.

En *Australia* (Nueva Gales del Sur), por ejemplo, un mismo organismo se ocupa de problemas de orientación y de adaptación (Division of Guidance Research and Adjustment).

En *Bulgaria* existen servicios que se ocupan, a la vez, de todas las dificultades de educación que pueden presentarse en el curso de la vida escolar, y de resolver los distintos problemas de orientación que surgen una vez terminados los estudios de Enseñanza obligatoria y de Enseñanza Media. Hay clases en que todos los alumnos se tienen que someter a exámenes sistemáticos de orientación profesional.

En los *Estados Unidos*, los trabajos realizados sobre la orientación escolar y profesional han alcanzado gran desarrollo. Se da una gran importancia a los "tests", lo cual hace que dicha labor se realice en las mejores condiciones.

En el *Canadá*, el gran problema con que se enfrenta la Psicología escolar es el de la orientación escolar y profesional. Los problemas especiales que presentan aquellos niños que no son completamente normales en lo relacionado con la Enseñanza, tienen importancia secundaria. En consecuencia, el Centro de orientación escolar de la Colombia británica cuenta con 380 consejeros escolares.

En *Austria*, para resolver principalmente problemas de orientación profesional, cada territorio podrá disponer de los servicios de un psicólogo escolar en jefe, y un psicólogo que prestará sus servicios en cada uno de los Centros de Enseñanza Media.

En *Italia*, los trabajos de tipo psicológico, que se ocupan de los niños en edad escolar, demuestran un gran interés por los problemas de orientación profesional. En Roma, por ejemplo, todos los alumnos que están en el último año de la Enseñanza Primaria son examinados por el Instituto de Orientación Profesional, con el fin de poderles aconsejar sobre el camino que deben seguir para realizar sus estudios y sobre la elección de un oficio.

En *Suiza* (Ginebra), para que se pueda establecer un método de selección y de orientación de los alumnos que han llegado al final de los estudios primarios, se hace anualmente un examen psicológico colectivo, durante cuatro o cinco años y a partir de la edad de los doce. Los resultados del mismo se unen al informe que da cuenta de las calificaciones que durante sus estudios ha merecido el alumno, así como de las apreciaciones que del mismo han hecho los profesores.

#### MÉTODOS DE PSICOLOGÍA ESCOLAR

En Psicología escolar, como en otras materias de tipo científico y técnico, la posibilidad de alcanzar los fines consiste siempre en encontrar un método apropiado. Esto y el tratar de mejorar los métodos de investigación, ¿no significa enfrentarnos con nuevos problemas? Por estas razones, no es preciso esforzarse en agrupar los métodos de investigación ("tests") según los fines, generalmente, se asignan a la Psicología escolar. Por otra parte, dicha clasificación sería difícil de hacer, puesto que el valor de los "tests" depende, en gran parte, de las condiciones de su aplicación, y, además, los datos que en esta materia se poseen son algo imprecisos.

Por otra parte, conviene hacer constar aquí que los datos que se van a dar continuación no tienen la pretensión de dar un inventario completo de los "tests" que se han empleado, pues solamente se citan aquellos que, según el estado actual de las cosas, se suelen considerar como los más apropiados para dar una contestación concisa a los distintos problemas que presenta la Psicología escolar.

"TESTS" QUE SE SUELEN EMPLEAR PARA TRATAR AQUELLOS PROBLEMAS QUE SE PRESENTAN EN LOS TRABAJOS REALIZADOS PARA COMPROBAR CUÁLES SON LOS ALUMNOS ATRASADOS

Alfred Binet creó la Psicología escolar con el fin de buscar y poner en tratamiento a aquellos niños que acusan algún retraso de tipo físico o mental (debilidad física o nerviosa, con algún sentido enfermo, anormales físicos), haciendo una gran distinción de los anormales pedagógicos (es decir, los niños que no acusan taras físicas o mentales, y cuyo atraso proviene, simplemente, de un trabajo escolar insuficiente, de la negligencia de los padres o a causa de que se hayan trasladado a un país en que se hable una lengua distinta).

El método descubierto por Alfred Binet ha satisfecho plenamente, por lo cual se usa casi en todas partes, ya sea en su forma primitiva o con alguna modificación hecha con el fin de aplicarlo a casos especiales. Los "tests" de Binet y Simon se emplean en su forma original (según las revisiones hechas por Stanford, Terman, Terman-Merrill, etc.), o con arreglo a algunas de las traducciones que de los mismos se han realizado en 22 países diferentes.

Se sabe que para resolver los problemas que presentan los servicios que se llevan a cabo para comprobar cuáles son los alumnos retrasados, se emplean los "tests" de Bobertag (Argentina, Bulgaria y Hungría), la escala de Decroly (Argentina, Colombia y el Ecuador) y el "tests" ABC de Fihlo (Argentina, Bolivia, República Dominicana, Méjico, Perú y Uruguay).

El laberinto de Porteus y los "tests" de Sanctis, que se emplean en Italia y no presentan ningún carácter verbal, tienen también como fin conocer cuáles son los alumnos atrasados.

#### MÉTODOS QUE SE SUELEN EMPLEAR PARA HACER LOS DIAGNÓSTICOS

Cuando se quiere conocer una característica individual es preciso analizar cuidadosamente las funciones cognoscitivas y las afectivas. Esta labor se puede llevar a cabo por medio de los "tests". A continuación indicaremos, por separado, los "tests" que se deben aplicar para analizar las funciones del conocimiento y los que son más convenientes para analizar las funciones afectivas.

Los "tests" que se emplean para analizar las funciones del conocimiento. — Para proceder al análisis de las funciones del conocimiento se emplean los "tests" analíticos de las aptitudes sensoriales, los de la atención, de memoria, de imaginación y de asociación de ideas, y los de juicio y razonamiento.

Para estos efectos, en el *Canadá*, *Estados Unidos* y *Colombia* se emplean los "tests" de Wechsler-Bellevue; en *Cuba*, *Francia*, *Méjico*, *Perú* y el *Reino Unido*, los de Koh.

Para contribuir a formar un diagnóstico, en los informes que existen de *Bélgica* y de *Bulgaria* se nombran los "tests" de Christiasens. En el de

*Cuba* se citan los de Stenquit, Seashore, Knauber y Meier. Y asimismo, los "tests" de Heider, Rolloff y Rybakoff se emplean en *Polonia*; los de Passalong d'Alexander, en el *Reino Unido* y la *Unión Surafricana*; los de Drever Collins, en el *Reino Unido*; los de Biäsch, en *Bulgaria* y *Suiza*, y los de Rey, Meili e Inhelder, en *Suiza*.

En los países mencionados se emplean también los "tests" siguientes: poliedros de Segui, cubos de Knox, dibujo de Raven, escala de Luquet, Rouma y Wintsch, en *Argentina*; los de Dominion Grace Arthur, en *Canadá*; pruebas de inteligencia en forma verbal de Mira, "tests" de inteligencia lógica de Lahy-Rodrigo, "tests" de Dunaiewsky, "tests" de inteligencia abstracta de Piéron, y conjunto de signos de Toulouse-Piéron, en *Colombia*. En el informe del *Ecuador* se habla del empleo de un "tests" de Piéron y de Concordia. El de *Francia* cita la figura completa de Rey, la hoja de dibujos de Prudhommeau y el "tests" de lateralización de Zazzo. Y en el de *Italia* se menciona el empleo de los "tests" de Piéron, y el dibujo de Fay en el de *Portugal*.

Para que esta relación sea más completa añadamos que los "tests" de Goodenough se usan en *Argentina*, *Colombia* y *Perú*; los de Foucault, en *Italia*; los de Descoendres, en *Méjico* y *Perú*; los de Bühler, en *Bulgaria* y *Suiza*; los de Witmer y Goddard, en *Portugal*, y los de Fick, en la *Unión Surafricana*.

Procedimientos técnicos usados para el análisis de las funciones afectivas.—Para este análisis, el procedimiento que más se usa hoy en día es el de Rorschach, especialmente, los siguientes países: *Argentina*, *Colombia*, *Cuba*, *Dinamarca*, *Francia*, *Hungría*, *Italia*, *Portugal*, *Reino Unido*, *Suiza*, *Unión Surafricana* y *Uruguay*. El "Thematic apperception test" (T. A. T.) se usa en *Colombia*, *Cuba*, *Francia* y *Uruguay*, y el "tests" de Wartegg en *Hungría* e *Italia*.

Para el estudio de la personalidad se emplean en *Colombia* los métodos siguientes: los "tests" de dibujos libres de Neyman-Kohlstedt, el "Minnesota Multiphasic Personality Inventory", el inventario de los intereses de Maller Glaser, el cuestionario de los ideales de Bachilleres y el catálogo de los intereses de Rodrigo. En *Francia* se usa el "tests" de Palmade; en *Méjico*, una prueba de la personalidad, otra prueba para conocer los hábitos que se tienen de estudio, así como la de Coxe-Orleáns y la de interés profesional. Los "tests" de asociación de ideas se usan en *Argentina* y en *Suiza*. En el *Uruguay* se emplean el cuestionario de la personalidad de Bernreuter, el cuestionario íntimo de Mira y los métodos autobiográficos. En *Suiza*, el "test" de Duss y diversos "tests" de dibujo; también se hace uso del moldeado y de los juegos.

El registro de las reacciones que se observan por medio de los "tests" es para la Psicología lo que el análisis de la sangre para la Medicina. Por lo tanto, para hacer un diagnóstico, los "tests" no excluyen el reconocimiento médico. También se ha despertado interés en aquello que se refiere a observar directamente al niño, y en muchos servicios de consulta se usa la información que las personas que viven cerca de él pueden proporcio-

nar, en la cual se suele dar datos sobre el comportamiento del mismo. Las observaciones que tienen esta procedencia son de gran interés, puesto que las han proporcionado personas de gran experiencia. La formación psicológica del maestro rinde aquí grandes servicios.

En *Dinamarca* e *Italia* se da gran importancia al estudio de la información que pueden proporcionar los maestros y los padres de los alumnos.

En *Suiza* existen Servicios con una organización especial, que dan ocasión al psicólogo a que éste pueda hacer, si lo juzga necesario, grandes estudios de observación.

*Procedimientos técnicos empleados para la orientación escolar y pre-profesional.*—Algunos de los "tests" ya citados se pueden emplear para la orientación escolar y pre-profesional; pero para solucionar los problemas que presenta esta última es necesario usar, a la vez, métodos más analíticos que los que se emplean para conocer a los niños atrasados, y más rápidos que los que pueden convenir para los diagnósticos especiales.

Rosolimo, por una parte, y, por otra, Vermeylen han encontrado algunos procedimientos técnicos, inspirados en los de Binet, pero que son más analíticos; éstos se usan en *Argentina* e *Italia*. Pero, generalmente, se prefiere aquella clase de "tests" por los cuales los exámenes psicológicos se pueden hacer, dentro de lo posible, colectivamente.

En muchos países —*Argentina, Bolivia, Canadá, Colombia, Cuba, Estados Unidos, Unión Sur-*

*africana*— se emplean los "tests" Pintner, Pintner-Cunningham y Pintner-Patterson. En *Australia, Bolivia, el Ecuador, los Estados Unidos, Méjico y Portugal*, los de Otia.

Con el fin de resolver problemas relacionados con la orientación escolar, el Consejo australiano de Investigaciones Pedagógicas (Australiam Council for Educational Research) ha creado "tests" especiales. En *Bolivia y Colombia* se emplea la escala multimental de McCall.

En *Canadá* se emplea el "California test of mental maturity", el "Canadian intelligence examination", el "Ontario school ability examination" y el "Laycock mental ability".

También se tiene noticia de que en *Cuba* se emplean las pruebas llamadas de papel y lápiz; el "Minnesota paper form board", en *Australia y Colombia*; los "tests" de Kuhlmann-Andersson y Detroit, en los *Estados Unidos y Méjico*; los de Dearborn, en *Colombia, Dinamarca y Noruega*; los de Moray House, en el *Reino Unido*; diversos "tests" de conocimientos en *Dinamarca, Ecuador, Filipinas, Polonia y Unión Surafricana*, y en *Colombia*, diversos "tests" creados por ejército, el "tests" de Thurstone, el de rapidez en el cálculo de Claparède, el de razonamiento matemático de Oscar Bustos y el de aprendizaje, de Bachilleres.

Por medio de la escala de Oseretzky se determina el "niveau moteur".

JUAN ROGER

## ESTADO ACTUAL DE LA EDUCACION EN CUBA

La enseñanza oficial en Cuba abarca los tres órdenes clásicos: Primario, Secundario y Superior o Universitario; incluyendo en éstos la enseñanza vocacional.

La educación está centralizada, toda ella, bajo el control directo del Ministro de Educación, asistido de dos Subsecretarios (uno, técnico; el otro, administrativo), encargados de la solución de todos los problemas inherentes a la enseñanza pública y oficial en la República.

La primera Ley de Instrucción Pública, para la isla de Cuba durante la Colonia, fué sancionada en 1844, en un Plan general que se puso en vigor mediante Real Orden, y es el inicio de una educación pública verdaderamente organizada en Cuba. A esta Ley siguió otra en 1863, de la que no se derivó gran provecho para la enseñanza de la isla. En 1880 se dictó nueva reglamentación que proporcionó grandes ventajas para la educación y la enseñanza, como era la creación de una escuela elemental (en todo pueblo con 500 individuos) para niños y otra para niñas. Al cesar la soberanía

española sobre la isla sólo teníamos 312 escuelas, y un promedio de analfabetismo de 75 por 100 en los campos y más del 60 por 100 en las ciudades.

Las Ordenes Militares, dictadas por la Intervención norteamericana, fueron las disposiciones por las que nos regimos en los primeros años de República, hasta que el Congreso cubano promulgó la Ley Escolar de 1909, en que hubo de reorganizarse todo el régimen de la enseñanza primaria o elemental.

La Ley Escolar de 1909 es la primera legislación republicana referente a instrucción primaria, y ha sido la base de sustentación de nuestra Educación Pública. Posteriormente, sucesivas legislaciones han ido ampliando o modificando los preceptos de la primitiva Ley, de acuerdo con las nuevas necesidades creadas al ritmo del desenvolvimiento del país.

La Constitución de 1940 sentó reglas muy importantes con respecto a la materia educacional.



## LA ENSEÑANZA PREPRIMARIA O PREELEMENTAL

Está constituida por los "Kindergartens" o Jardines de la Infancia, en los que los niños ingresan desde los cuatro a los siete años.

La *Escuela Preprimaria*, propiamente dicha, es algo innovador en el campo de la Educación en Cuba, y está aun en período de prueba. No existe en todos los distritos escolares, ni aun en todos los Centros escolares. Es el puente de unión entre el "Kindergarten" y la Enseñanza Elemental. El niño, saliendo de la etapa meramente lúdica del "Kindergarten", aprende algunas normas sociales y obedece órdenes, y va adiestrándose para el trabajo más en serio, que ha de constituir el Primer Grado de la Enseñanza Elemental.

## ESCUELA ELEMENTAL O PRIMARIA

Está constituida la Escuela Elemental o Primaria por seis grados, años o cursos escolares.

De una manera sistemática, el alumno va aprendiendo en ella los conocimientos de carácter científico, intelectual y espiritual, que le han de capacitar para la vida en sociedad. Este nivel de la enseñanza es gratuito y obligatorio hasta los catorce años, límite de la edad escolar. Se ingresa en él a los seis años, como mínimo.

Régese la Escuela Primaria o elemental, en su administración, por Planes de enseñanza o Cursos de estudios, confeccionados por las personas más competentes y entendidas en estos asuntos, haciéndose una distinción entre los Cursos de estudios de las Escuelas urbanas y las rurales, ya que ambas tienen distintas finalidades y desarrollan sus actividades en distintos medios. En general, el maestro tiene autoridad para adaptar la enseñanza al ambiente, en todas ocasiones.

Los últimos Cursos de Estudios fueron redactados en el pasado gobierno del General Fulgencio Batista, en el año 1940. Se acentúan las características propias de las Escuelas urbanas, el carácter de las Escuelas urbanas, y se tiene en cuenta las condiciones típicas de las Escuelas rurales, que impartirán, en armonía con las exigencias de las familias campesinas, una enseñanza de tipo práctico y utilitario.

Las Escuelas Elementales pueden ser: *Graduadas*, que existen en las poblaciones y centros agrícolas con gran población infantil escolar, y constando de los seis grados señalados; y *de Grado Múltiple*, en los sitios en que una sola aula, atendida por un maestro, es suficiente para la atención de la población escolar.

## ESCUELAS PRIMARIAS SUPERIORES

Están constituidas por los Grados séptimo y octavo de la Enseñanza Primaria o Elemental, y son el puente de unión entre ésta y la Escuela Secundaria. La asistencia a estas Escuelas, aunque no obligatoria, es gratuita y costada por el Estado.

El Certificado expedido por estas Escuelas per-

mite el ingreso sin examen en los Institutos de Segunda Enseñanza, y en las Escuelas Normales para Maestros mediante el examen de las asignaturas siguientes: Lengua española (Gramática, Lectura, Dictado y Composición), Matemáticas (Aritmética, Álgebra y Nociones de Trigonometría) y otra asignatura de Ciencias (Anatomía, Fisiología e Higiene, Ciencias Naturales, etc.), que se elige a la suerte por el Tribunal encargado de los exámenes de ingreso.

En este nivel incluimos las *Escuelas Politécnicas* y las *Academias Municipales de Música*, que exigen conocimientos básicos, correspondientes al sexto grado de la enseñanza elemental, aunque su enseñanza sea, desde todos los puntos de vista, puramente vocacional. Los alumnos aprenden oficios que les permitirán, de acuerdo con sus escasos medios económicos, ingresar pronto en la vida del trabajo y contribuir a su sostenimiento y al de sus familias.

Las Escuelas Politécnicas tienen carácter de internado, y a las mismas ingresan, en su mayoría, huérfanos de militares o de funcionarios públicos, y otros niños que por carecer sus tutores o encargados de recursos suficientes no pueden contribuir convenientemente a su educación.

Estas Escuelas existen para chicos y chicas. Las más importantes Escuelas Politécnicas son las de *Ceiba del Agua*, en la provincia de la Habana; *Holguín*, en Oriente; *Santa Clara*, en las Villas, y la de *Matanzas*, en la provincia de su nombre.

## ESCUELAS SECUNDARIAS

Distinguiremos los diversos tipos existentes:

I. *Institutos de Segunda Enseñanza*.—Existen en la República veintinueve, establecidos en las ciudades más importantes, con núcleos de población escolar suficientes y con buenas comunicaciones. La edad de ingreso son los doce años.

Se cursan en ellos los estudios correspondientes al Bachillerato oficial, que comprende cuatro años de Bachillerato elemental, con asignaturas comunes, y un año de Bachillerato preuniversitario, de Letras o Ciencias.

Los planes del Bachillerato fueron confeccionados por Comisiones de Profesores de los Institutos de Segunda Enseñanza y de Profesores de la Universidad Nacional, especializados en la educación adolescente, durante los años de 1940 y 1941, y después de pruebas realizadas durante distintos cursos en planteles oficiales.

Existen muchas Escuelas privadas, sobre todo en la capital de la República, incorporadas a los Institutos oficiales, donde los alumnos reciben estas enseñanzas; mas siempre son los Profesores de los Centros oficiales los encargados de examinar a aquéllos.

II. *Escuelas profesionales y especiales*.—Dentro de éstas, tenemos:

- 1) Escuelas Normales para Maestros y Maestras.
- 2) Escuelas del Hogar (Artes y Ciencias de la Mujer).
- 3) Escuelas Normales de "Kindergarten".

- 4) Escuelas Profesionales de Comercio.
- 5) Granjas-Escuelas.
- 6) Escuelas de Telegrafistas.
- 7) Escuelas de Pintura, Escultura y Artes Plásticas.
- 8) Escuela Superior de Artes y Oficios.
- 9) Escuelas Técnicas-Industriales.
  - a) Para varones: "General José B. Alemán".
  - b) Para hembras: "Fundación Rosalía Abreu".
- 10) Escuelas de Enfermeros y Enfermeras.

A excepción de los Institutos de Segunda Enseñanza, cuya edad de ingreso son los doce años, y las Escuelas de Enfermeros y Enfermeras, que requiere un mínimo de diecisiete años, en todas las otras Escuelas Secundarias se ingresa con catorce años cumplidos.

1) *Las Escuelas Normales para Maestros y Maestras.*—Están establecidas una en cada capital de provincia; en la Habana, capital de la República, existen cinco, que funcionan en un solo edificio y en distintas sesiones: dos en horas de la mañana, dos en horas de la tarde y una en la noche.

En ellas, pueden ingresar los jóvenes que estén en posesión de sus títulos de Bachiller, sin examen de ingreso; los que posean Certificados de Octavo Grado, expedidos por las Escuelas Primarias Superiores Oficiales Públicas o las Escuelas Primarias Superiores Privadas, autorizadas mediante inspección oficial para expedir Certificados de esta índole, y finalmente los que se sometan a examen libre de todas las materias que constituyen los grados séptimo y octavo de la Escuela Primaria Superior. Los exámenes abarcan cuatro materias: Lengua española —Gramática, Lectura, Dictado y Composición—, Matemáticas —Aritmética, Álgebra y Nociones de Geometría y Trigonometría—, y otra asignatura de las del Curriculum de estas Escuelas, generalmente de Ciencias, elegida a la suerte. La proporción a ingresar es, en casi todas ellas, del 25 por 100 con títulos de Bachiller, en Letras o Ciencias, indistintamente (en caso de solicitudes superiores a esta proporción se tiene en cuenta sus expedientes de estudios); 50 por 100 con Certificados de Octavo Grado (públicos y privados), y 25 por 100 por exámenes libres. La matrícula está limitada en la Escuela Normal, generalmente, a 100 alumnos por curso.

La enseñanza es gratuita y costeadada por el Estado.

Los Municipios de toda la República becan a cierto número de alumnos durante el período de sus estudios.

2) *Escuelas del Hogar (Artes y Ciencias de la Mujer).*—Fueron fundadas estas Escuelas, a principios de siglo, por una mujer ejemplar, que se llama doña Angelita Landa. Actualmente están establecidas en todas las capitales de provincias, además de Cienfuegos, Holguín, Bayamo y Ciego de Avila. Fueron creadas para dar conocimientos necesarios a toda mujer, y preparar a las chicas cubanas convenientemente para ser más útiles a la Patria y a sus hogares; pero actualmente han adquirido un marcado carácter profesional. Las

graduadas de estas Escuelas pueden ser profesoras de Economía Doméstica y Trabajos Manuales, en las Escuelas Públicas. Esta es, en la actualidad, la aspiración de toda chica que ingresa en una Escuela del Hogar.

Además de las oficiales, existen algunas Escuelas del Hogar privadas en algunas ciudades importantes de la República, exigiéndose a sus alumnas el mismo requisito que a los estudiantes del Bachillerato en Institutos privados: el examen, por los profesores de las Escuelas oficiales. Los estudios duran sólo tres años.

3) *Escuelas Normales de "Kindergarten".*—Existe una en cada capital de provincia, y preparan a las Jardineras de la Infancia o maestras encargadas de los "Kindertagens". Sus estudios comprenden tres años, y para su ingreso se exige tener más de catorce años, y cursados y aprobados el Solfeo y Teoría, y, como mínimo, cuatro años de piano en un Conservatorio oficial, y aprobar o pasar un examen de ingreso.

Es materia eliminatoria para el ingreso el examen de piano.

4) *Escuelas Profesionales de Comercio.*—Cada capital de provincia cuenta con una Escuela Profesional de Comercio, más una en Cienfuegos, ciudad importante de la de las Villas.

Sus estudios comprenden cuatro años, y pueden expedir distintos títulos: Mecnógrafo-Taquígrafo (al terminar el primer año), Secretario Comercial, Tenedor de Libros, etc., de acuerdo con los estudios que se vayan realizando.

5) *Granjas-Escuelas.*—Los graduados de estas Escuelas son nombrados, por el Ministerio de Agricultura, Inspectores y representantes del mismo en los distintos términos.

Sus estudios duran tres años. La edad para ingresar no ha de ser inferior a los catorce años, y se ha de demostrar vigor físico y conocimientos suficientes, equivalentes al octavo grado de la Escuela Primaria Superior. Si se posee título de Bachiller, el ingreso es libre.

6) *Escuelas de Telegrafistas.*—Sólo existen en la capital de la República, bajo la dirección del Ministro de Comunicaciones o su Delegado. En ellas se instruye a los que desean servir a la Administración Pública en las Oficinas de Telégrafos de la isla.

Se requieren conocimientos equivalentes al octavo grado de la Escuela Primaria Superior o título de Escuela Secundaria, y los estudios se realizan durante tres años.

7) *Escuelas de Pintura, Escultura y Artes Plásticas.*—Existen solamente tres en toda la isla: la de San Alejandro, en la capital de la República; la de Tarascó, en Matanzas, y otra en Santiago de Cuba. Los graduados pueden desempeñar Cátedras de Dibujo, Modelado y Artes Plásticas en los distintos Centros oficiales; tienen, por tanto, un carácter profesional.

8) *Escuela Superior de Artes y Oficios "Agua-do".*—Esta Escuela, establecida en La Habana, es punto de unión entre las Escuelas Técnicas Industriales y la Universidad. Los graduados de aquélla, después de cursar estudios especializados, pueden ingresar en ésta en las Facultades de

Arquitectura y Veterinaria, sin el requisito de examen de ingreso.

En ella también, y con carácter de externado, se cursan los estudios equivalentes a las Escuelas Técnicas Industriales, de carácter más específico y de formación interna.

A la Escuela de Artes y Oficios concurren, generalmente, obreros y aprendices deseosos de mejorar y superarse en su trabajo, ya que los horarios establecidos y su fácil acceso, en el centro de la ciudad, facilitan grandemente la asistencia a sus cursos.

9) *Escuelas Técnicas Industriales:* a) *Para varones:* "General José B. Alemán". b) *Para hembras:* "Fundación Rosalía Abreu".—Aunque de origen distinto (la primera de fundación oficial y la segunda fundación particular, según lo indica su nombre), sus fines son los mismos, y en ellas reciben la enseñanza vocacional a que aspiran cierto número de alumnos, que han demostrado reunir las condiciones requeridas. Son internados donde se exige una edad mínima de catorce años, y un límite máximo de dieciocho.

Los estudios duran tres cursos escolares, y sus graduados hallan empleo en industrias y fábricas del país, que les prefieren por sus conocimientos teórico-prácticos.

10) *Escuelas de Enfermeros y Enfermeras.*—Son Escuelas anexas a determinados Hospitales (como el de Mazorra, cerca de la Habana; el Calixto García, Hospital Universitario y el Saturnino Lora, en Santiago de Cuba), donde alumnos dedicanse durante tres años a aprender todo lo relacionado con esta profesión.

Tienen todas carácter de internado, para la mayor eficacia de la instrucción a recibir. Los que deseen ingresar han de tener, como mínimo, diecisiete años, y veintiocho como máximo, y aprobar un examen de ingreso obligatorio, siempre que no se posea un título de Segunda Enseñanza, en cuyo caso el ingreso es libre.

#### ENSEÑANZA SUPERIOR Y UNIVERSITARIA

Es impartida en las Universidades Oficiales de la Habana, y en la Universidad de Oriente (Santiago de Cuba) y en la Universidad Privada de Santo Tomás de Villanueva o Villanova (Católica), fundada por los P.P. Agustinos norteamericanos en 1946, en el Reparto Biltmore, en Marianao.

Oficialmente, la Universidad de La Habana es la única que puede expedir títulos, pues aún está sin elaborar el Reglamento para Universidades Privadas, por nuestro Congreso. Sin embargo, las Universidades de Oriente y de Santo Tomás de Villanova tienen el reconocimiento oficial.

La Universidad de La Habana es completa. Las otras dos son incompletas, y no poseen todas las Facultades. La Universidad de Oriente tiene como especialidad la carrera de Ingeniería en Minas, que no se cursa en La Habana; y la Católica, las de Profesor de Psicología o Psicólogo Profesional, y expide títulos de "Master", por estar incorporada a una Universidad católica norteamericana,

regentada también por P.P. Agustinos en los Estados Unidos de Norteamérica.

Para ingresar en la Universidad se exige, como requisito, el título de Bachiller en Ciencias o Letras, de acuerdo con la Facultad en que se desee estudiar. Además de esto, en la Facultad de Educación se puede ingresar con el título de Maestro Normalista, sin examen, y con los títulos de Maestra de "Kindergarten", Graduado de Artes y Oficios, de la Escuela Superior de Pintura y Escultura de San Alejandro, de las Granjas-Escuelas y de las Escuelas del Hogar, mediante un examen de capacidad.

Para cursar es requisito, además del título, el pasar por un examen selectivo, pues la matrícula es limitada.

En Agronomía y Veterinaria se ingresa con el título de Bachiller, o, en su defecto, mediante un examen general de conocimientos y demostrada vocación, prefiriéndose los graduados de Peritos Agrícolas en las Escuelas Técnicas Industriales, en las Granjas Agrícolas y de Agrimensores.

La Universidad de La Habana comprende las siguientes Facultades y Escuelas Especiales:

1) *Filosofía y Letras.*—Tres años de enseñanza común y un año de especialización. Esta puede ser de: Estudios Literarios, Geográfico-Históricos y Filosófico-Sociales. Anexas a la Facultad, está la Escuela de Idiomas Modernos "Juan M. Dihigo", cuyos estudios duran tres años, y en la que se ingresa con título de Bachiller y conocimientos del idioma, o mediante examen de conocimientos generales y del idioma que se desee cursar. Pueden estudiarse: inglés, francés, italiano, alemán y árabe.

2) *Facultad de Ciencias.*—En ésta, se cursan: Ciencias Físico-Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Físico-Químicas. La primera puede cursarse en cuatro años; los estudios de las otras dos duran cinco años o cursos escolares.

3) *Facultad de Educación o Escuela de Pedagogía.*—Sus estudios duran cuatro años.

En estas tres Facultades, se prepara el Profesorado de las Escuelas Secundarias.

4) *Facultad de Ingeniería.*—Estudios de Ingeniería Civil e Ingeniería Eléctrica. Ambos estudios duran cinco años.

5) *Facultad de Arquitectura.*—Los estudios que se cursan en la misma comprenden seis cursos.

6) *Facultad de Agronomía.*—En ella se cursan los estudios de Ingeniero Agrónomo, con cinco cursos de duración; de Ingeniero Químico y Azucarero, con cinco cursos también, y los estudios de Perito Químico, con sólo tres cursos.

7) *Facultad de Derecho.*—Los estudios en ella se cursan durante cinco años.

8) *Facultad de Ciencias Sociales y Derecho Público.*—Tienen en ésta efecto los estudios del Doctorado en Ciencias Sociales y Derecho Público, que sólo pueden cursarse después de aprobar las Licenciaturas en Derecho Admin-

trativo y en Derecho Diplomático y Consular, que comprende cada una de ellas tres cursos. El Doctorado comprende dos años.

Esta Facultad tiene, además, anexa la Escuela de Servicio Social, que capacita a sus graduados (Visitadores Sociales) para una activa y fructífera campaña en bien de la ciudadanía.

9) *Facultad de Ciencias Comerciales.*—Abarca los estudios de Contador Público, que duran cinco años, y los del Doctorado en Ciencias Comerciales, que son posteriores a aquéllos y que duran dos años más.

10) *Facultad de Odontología.*—Los estudios en ésta comprenden cinco cursos.

11) *Facultad de Veterinaria.*—Cuatro cursos de estudios.

12) *Facultad de Farmacia.*— Los estudios del Doctorado en Farmacia duran cuatro cursos. La Facultad tiene anexa la Escuela de Prácticos de Farmacia, cuyos estudios duran tres años.

13) *Facultad de Medicina.*—Con siete años de estudios para el Doctorado. Tiene anexas las Escuelas de Enfermeros y Enfermeras del Hospital Universitario Calixto García; posteriormente a estos estudios, pueden realizarse en otra Escuela, también anexa a esta Facultad, los de Comadronas o Parteras, que duran dos años.

DOMINGO AQUILES CRUZ

## INGRESO EN EL MAGISTERIO, CONCURSOS DE TRASLADOS Y PATRONATOS

Existen dos problemas fundamentales para la vida profesional y administrativa del Magisterio Nacional. Ambos están íntimamente ligados y concatenados, dependiendo el uno del otro, pues de su trabazón armónica depende el perfecto desarrollo somático del Cuerpo oficial del Magisterio.

El ingreso en el Magisterio Nacional, que se realiza mediante un procedimiento selectivo (oposiciones), está supeditado a aquellos estímulos que se brinde a sus aspirantes. Es ley inexorable, que ha de repercutir forzosamente en la mayor o menor concurrencia de aspirantes a ingreso en el Magisterio Nacional, el hecho de las mayores o menores posibilidades que se les ofrezcan, en potencia, a los opositores. Juega mucho, sin duda, el porvenir económico en este hecho; pero aún más la posibilidad de conseguirlo. Porque poco importa que el futuro económico fuese espléndido, si su obtención está obstaculizada por tales imponderables que, prácticamente, es poco menos que imposible el conseguirlo.

Y esto es lo que está ocurriendo en el Magisterio Nacional. Si se compara el número de maestros que han salido de las aulas de las Escuelas del Magisterio, en estos últimos años, con el de opositores ingresados en el Cuerpo, veremos la enorme desproporción existente. La consecuencia lógica es que existe una reserva inoperante de maestros, en inacción obligada, que no puede enjugar la enseñanza privada, a pesar de haberse duplicado, quizá triplicado, en estos últimos años. Este hecho está llevando a la juventud masculina a un retrainamiento por los estudios del Magisterio, que cada día se refleja más definido en las Escuelas dedicadas a su formación, en las que progresivamente desfallece su matrícula, que lógicamente debiera haber ido en aumento, como ha sucedido en las Escuelas femeninas, al aumentar el número de maestros pertenecientes al Escalafón nacional.

Este hecho incuestionable no puede producirse caprichosamente. Tiene que obedecer, y obedece de cierto, a causas reales, y palpables al más ligero estudio que hagamos del problema.

¿Cuáles son estas causas? La principal es la falta de plazas anunciadas en las oposiciones para ingreso en el Magisterio Nacional. Desde que se puso en vigor el Estatuto del Magisterio puede decirse que, prácticamente, no hay oposiciones para los maestros. Las dos últimas celebradas se anunciaron solamente en diez o doce provincias, y con tan escaso número de plazas que, forzosamente,

fueron muy pocos los maestros seleccionados para pasar al Escalafón nacional. Millares y millares de maestros, no obstante haber realizado una preparación escrupulosa y concienzuda, se quedaron fuera, en espera de nueva oportunidad. Pero esta oportunidad no es fácil que les llegue, mientras las causas que producen el hecho no desaparezcan. Y esto lo saben ya todos los aspirantes, porque cada oposición que se anuncia les trae nuevos desencantos. Por los datos que tenemos, en las próximas oposiciones que se convoquen no va a variar el panorama pesimista, pues solamente en menos de la mitad de las capitales de España se anunciarán para maestros, y en la mayoría de ellas con menos de media docena de plazas.

### CAUSAS DEL PROBLEMA

El problema radica en causas diversas, pero todas ellas generadas por dos imperativos concretos: 1.º La determinación de las plazas que han de reservarse a la oposición. El Estatuto del Magisterio, en su artículo 3.º, dispone que este número "consistirá en la totalidad de las vacantes de la provincia desiertas en el último concurso general de traslados que se haya celebrado".

Este hecho, por sí solo, no ha provocado el colapso existente. Tenemos que enraizarle con el —¡famoso!— artículo 20 de la ley de Educación Primaria, que es el verdadero percutor de la catástrofe. Dispone el artículo 20 de la ley, en su párrafo último, que "las Escuelas de párvulos y LAS MIXTAS serán siempre regentadas por maestras".

Las consecuencias son una derivación lógica del citado artículo de la ley. El número de Escuelas mixtas existentes en España pasa de las once mil. Por el escaso censo de las localidades en que estas Escuelas están enclavadas, es natural que sus titulares se "mueven" más en los concursos generales de traslados, produciéndose, por tanto, en estas Escuelas el mayor número de vacantes para los concursos de traslados, y, por las mismas causas —menor censo y peores condiciones vitales—, son las vacantes que con mayor frecuencia quedan desiertas en los concursos de traslados y, por ende, destinadas a la oposición para el ingreso en el Magisterio Nacional. La ecuación, pues, está perfectamente coordinada.

Basta echar una mirada a la relación de vacantes anunciadas a los concursos de traslado. Hay

siempre cuatro veces mayor número destinadas a maestras que a maestros. El resultado no puede ser otro que el de una enorme desproporción entre las plazas anunciadas a la oposición: de uno a cuatro en favor de las maestras.

#### CONSECUENCIAS DEL PROBLEMA

La insuficiencia de plazas para la oposición de ingreso en el Magisterio Nacional para los varones tenía que llevar, y ha llevado, consecuentemente, la desesperanza entre los aspirantes a maestros, que se traduce en una ausencia, cada día más acusada, de estudiantes en las Escuelas del Magisterio masculino. Al paso que vamos, si esto no se remedia, el Escalafón del Magisterio masculino sufrirá una disminución, hasta desembocar, de seguir así, en su extinción completa.

Planteado así el problema, sólo cabe una incógnita obligada: ¿Es conveniente o no lo es esta situación creada? Concretamente, ¿las Escuelas mixtas, según dispone la ley, deben seguir regentadas "siempre" por maestras, pese a la gravedad del problema existente? Lo discreto es proceder a un estudio detenido del mismo. Y esto es lo que está haciendo el Ministerio de Educación.

No a otra cosa obedece la Orden ministerial de 4 de abril último, por la que se formula una encuesta para que las localidades, por mediación de sus Juntas Municipales de Educación, se pronuncien acerca de las circunstancias que, a su juicio, aconsejen el que las Escuelas mixtas enclavadas en su jurisdicción deban estar regentadas por maestros o por maestras.

Los términos en que está planteada esta encuesta no pueden ser más juiciosos. "Antes de proceder a una reforma (del art. 20 de la ley de Educación Primaria), desea este Ministerio que las Juntas Municipales de Educación, autoridades las más inmediatas, se pronuncien, después de un meditado estudio y consideración imparcial, acerca de este problema, y manifiesten, concretamente, si desean, por estimarlo más conveniente, que las Escuelas mixtas de su localidad funcionen a cargo de maestro o maestra."

El criterio y decisión de las Juntas Municipales, como era natural, debía estar contrapesado y garantizado convenientemente con el de la Inspección, y, al efecto, la mencionada Orden dispone: "Sus informes (de las Juntas Municipales) deberán ser cursados, en todo caso, a través de la Inspección Provincial de Enseñanza Primaria, la cual expresará su conformidad o disconformidad con el parecer de la Junta Municipal, razonando su criterio en caso de discrepancia."

Se han tomado, pues, por el Ministerio las máximas garantías de imparcialidad, tanto técnicas como convencionales. Nadie mejor que las propias Juntas Municipales (a las cuales les faculta la Orden, si lo estiman prudente, incluso a pulsar el criterio de los vecinos de la localidad) son quienes conocen el problema particular que se trata de estudiar, a la vista de las circunstancias locales. Y la razón técnica, en caso de "parcialidad" en el informe de las Juntas, queda a cargo de la Inspección.

Las garantías, en definitiva son evidentes, y han sido cuidadas con todo detalle y meticulosidad.

¿Cuál ha sido el resultado de esta encuesta? No le conocemos todavía oficialmente; pero por nuestros informes ha habido una serena "consideración" del problema por parte de las Juntas Municipales y de la Inspección, coincidente muchas veces con aquéllas. El resultado se refleja ya casi definitivo, y aunque no somos dueños en pulsar elecciones, por no haber sido nunca muñidores electorales, parece que si no va a haber un empate en los pareceres de las Juntas Municipales, contrastados por la Inspección, se le aproximará mucho. Como buenos cazadores han "partido con el campo. Un 53 por 100 se ha pronunciado por que sus Escuelas mixtas sean regentadas, en lo sucesivo, por maestros, y un 45 ó 48 por 100 en favor de las maestras.

¿Qué razones alegan unas y otras Juntas Municipales? Es natural que éstas no sean doctrinales —ni tampoco se esperaba que lo fueran—, puesto que sus miembros no son técnicos pedagógicos. Son razones "convencionales", de orden puramente profesional o administrativo. Dos son las principales: En pro de la Escuela mixta servida por varón se pronuncian: por el mayor fruto de la campaña contra el analfabetismo; las enseñanzas de adultos; superior resistencia física para desplazarse de uno a otro lugar; más autoridad para imponerse a los escolares, y mayores facilidades para buscarles alojamiento u hospedaje.

En pro de las maestras pesan las siguientes razones: la enseñanza de las labores y del hogar.

Esta ha sido la tónica general de la "encuesta", provocada, repetimos, con gran acierto, buscando asesoramientos y garantías antes de proceder a una resolución definitiva. Y de ella obtenemos una conclusión: que el párrafo último del artículo 20 de la ley de Educación Primaria es demasiado hermético y riguroso. La palabra "SIEMPRE" han de estar regentadas por maestras, no responde al interés de la enseñanza, ni al deseo de los propios pueblos.

Existe, pues, base razonada y discreta para una revisión de dicho artículo, y la solución sería dejar, para lo sucesivo y con ocasión de vacante en Escuelas mixtas, que su provisión en maestro o maestra sea acordada por la Dirección General, a propuesta de la Inspección, teniendo en cuenta el informe de la Junta Municipal emitido en la encuesta.

#### PATRONATOS ESCOLARES

Comprendemos en este epígrafe no sólo las Escuelas regidas por un Consejo de Protección Escolar, sino aquellas otras de régimen especial de provisión, como son las Preparatorias y las Parroquiales.

Sabemos que está en estudio una reglamentación de los Patronatos. Doctrinalmente no nos interesa, al objeto de este artículo, estudiar sus conveniencias o sus inconvenientes. Doctores tiene el Ministerio que podrán asesorar mejor en este punto. Nos interesa sólo un aspecto profesional y ad-

ministrativo, en relación con la provisión de sus Escuelas.

La facultad que se les concede a los Patronatos, etc., para proponer sus maestros (que no discutimos tampoco, ni definimos siquiera) ha creado, sin duda, un problema al Magisterio Nacional, en relación con los traslados. Este problema se acusa con mayor relieve en las grandes capitales, en donde, como Madrid, Barcelona y otras —en alguna capital todas las Escuelas son Patronatos—, son muchas más las Escuelas que funcionan en régimen especial de provisión que las que se proveen por los procedimientos ordinarios.

Ello "justifica" que en estas capitales, con centenares de Escuelas, salgan solamente media do-

cena de vacantes, si acaso, para el Concurso general de traslados. La lesión que con ello se origina a los demás maestros del Escalafón nacional es indudable. Y esto crea un mayor y más grave problema para los consortes, que no tienen jamás una oportunidad para conseguir su unión por su turno específico.

¡Quién duda que habrá muchos Patronatos que cumplan una misión especialísima que justifique verdaderamente su existencia y la prerrogativa de nombrar sus maestros! Desde luego; pero no todos, y la lesión que con esto se origina a los más creemos que merece la pena de estudiarse. Eso es todo.

JUAN PÉREZ MIRAT

## ESTUDIANTES EXTRANJEROS EN ESPAÑA

1. En los últimos años del pasado siglo, y en los primeros del nuestro, la inmigración de estudiantes extranjeros a nuestra Patria tiene carácter esporádico. Vienen, sobre todo, algunos hispanoamericanos, deseosos de obtener título español. Y así vemos que, en nuestros días, tal o cual ministro sudamericano, este o aquel profesor en la Universidad de un país hermano recuerdan con nostalgias sus años de estudiante en España. Sin tener el carácter masivo que ha alcanzado en nuestros días esa inmigración, no debía, empero, carecer de importancia: la Dictadura del General Primo de Rivera, con aquella su capacidad para no descuidar ningún problema, sustituyó la caduca reglamentación de 1877 por un Real Decreto de 22 de septiembre de 1925, que sujetaba a normas precisas el procedimiento de convalidación de estudios realizados en el extranjero. Ya antes, el 4 de septiembre de 1903, se había firmado un Convenio sobre la materia entre los Gobiernos de España y Bolivia; en 1904 se concluyen dos idénticos con la República de El Salvador y la de Nicaragua. Después, en 3 de marzo de 1925 y 15 de marzo de 1926, se llega a un acuerdo con las Repúblicas de Costa Rica y de Panamá. Y la segunda República, por medio de un canje de notas, reglamenta el problema de la validez de los títulos colombianos en España y de los títulos españoles en Colombia.

El comienzo del Movimiento Nacional sorprendió en España a un pequeño grupo de estudiantes extranjeros, americanos en su mayor parte. Entre ellos cuatro oficiales mejicanos que, en virtud de un acuerdo especial, cursan estudios en la Escuela Especial de Ingenieros Navales. La inmensa mayoría de estos estudiantes, sorprendidos por una inesperada contingencia bélica, regresa rápidamente a sus respectivos países. Algunos, no: uno de los oficiales mejicanos de la Escuela Naval se ofrece al ejército rojo, y durante buena parte de la guerra —hasta que se va desengaña-

do— se dedica a bombardear nuestras columnas. Dios le haya perdonado. En zona Nacional ocurre el fenómeno contrario: varios hispanoamericanos, hijos o descendientes de españoles, sienten la llamada de la Patria heredada y se incorporan a nuestras filas. Algunos de ellos llegan a oficiales provisionales: al menos, que yo sepa, un argentino y un mejicano; este último se examinaba conmigo, en septiembre de 1939, de algunas asignaturas de Derecho; no sabía gran cosa, dicho sea en verdad, pero se había batido en el Ebro como los mejores y era Caballero Mutilado.

2. Desde el final de nuestra guerra de liberación renace en el exterior el interés por España. En los primeros años no son muchos todavía los estudiantes extranjeros que nos visitan. Del 1939 al 1943 tal vez no pasen del millar; de esos 1.000, unos 400 convalidan sus estudios ante el Ministerio de Educación Nacional.

Anticipándose, previsoramente, este Departamento elabora un Decreto, que se promulga en 7 de octubre de 1939, recientísima aún nuestra guerra, en el que se dan normas para la convalidación en España de títulos académicos y de estudios parciales efectuados fuera de nuestro país. Una Orden ministerial de 5 de agosto de 1940 da las normas de procedimiento. Ya está, pues, trazado el cauce jurídico. Sólo falta que se utilice: que cada año vengan más estudiantes extranjeros a las Universidades españolas.

3. Entre el año 1944 y 1946 se incrementa el número de los que vienen a cursar estudios en nuestro país. El prestigio de nuestras Universidades tradicionales va extendiéndose por el mundo.

Pero es el año 1946 el que marca un paso decisivo en la historia de nuestras relaciones culturales: el XIX Congreso Internacional de "Pax Romana". Se celebra éste durante los meses de

junio y julio, en Salamanca y El Escorial; 33 países, 18 de América y 15 de Europa; vienen a España 254 universitarios extranjeros (133 americanos y 121 europeos). Estas cifras se descomponen así:

Alemania ... ..	5
Argentina ... ..	14
Bélgica ... ..	6
Bolivia ... ..	5
Brasil ... ..	10
Canadá ... ..	12
Colombia ... ..	6
Croacia ... ..	2
Cuba ... ..	5
Chile ... ..	14
Ecuador ... ..	7
Escocia ... ..	1
Estados Unidos ... ..	11
Francia ... ..	3
Guatemala ... ..	6
Holanda ... ..	7
Hungría ... ..	2
Inglaterra ... ..	22
Irlanda ... ..	5
Italia ... ..	15
México ... ..	12
Nicaragua ... ..	10
Panamá ... ..	1
Paraguay ... ..	3
Perú ... ..	10
Polonia ... ..	3
Portugal ... ..	28
Salvador (El) ... ..	6
Suiza ... ..	6
Ucrania ... ..	5
Uruguay ... ..	8
Vaticano ... ..	11
Venezuela ... ..	3

El resultado obtenido es inmenso. De una parte, el éxito inicial de la celebración del Congreso en nuestra Patria; éxito que nunca agradeceremos bastante a sus organizadores. De otra, esta convivencia de más de dos centenares de profesores y estudiantes extranjeros con nuestros intelectuales, que permite a aquéllos darse cuenta de la verdad de España, de su paz, de su cultura, del prometedor florecimiento de su Ciencia. Desaparecen los últimos temores, las más pequeñas susceptibilidades. Y, a partir de ese momento, los extranjeros comienzan a venir, en aluvión incontenible, a las Universidades de España.

Desde otro punto de vista, tiene el Congreso no menos importancia: ese contacto con unos hermanos en la cultura, venidos del otro lado de nuestras fronteras, despierta en los españoles un fecundo deseo de intercambio, una fervorosa relación con el exterior. Son 219 los españoles que asisten, y entre ellos nacerán —por el hecho mismo de ese diálogo casi universal— vocaciones diplomáticas, profesoras, de lectores, de propagandistas o simplemente de viajeros. Los nombres que figuran a la cabeza del Congreso (Joaquín Ruiz-Jiménez, Alfredo Sánchez Bella, Francisco Sintés, Carlos Cañal, Manuel Fraga, et cetera) volverán a sonar repetidamente en la pri-

mera línea de nuestra política cultural desde 1946 hasta hoy mismo. Y los que, como meros soldados de filas, colaboramos en aquella empresa, seguimos hoy, desde puestos más modestos, sirviendo en esta tarea de la expansión cultural de España.

4. A partir de 1946, la venida de extranjeros a nuestra Patria, con fines de estudios, toma —insistimos— ritmo creciente. No tenemos aún las cifras exactas; pero podemos decir, sin temor a equivocarnos, que aumentan en unos 200 estudiantes por año. Una gran parte de ellos inicia aquí sus estudios, y sigue, curso a curso, una carrera española al lado de sus camaradas hispanos. Así, en la actualidad hay doscientos o trescientos estudiantes portorriqueños —en su mayor parte de Medicina—, repartidos, principalmente, entre Madrid, Salamanca y Santiago. Y un centenar de bolivianos. Aquéllos y éstos —y también los mejicanos— han organizado sus Círculos Nacionales, dan fiestas y forman, juntos, una apretada piña; colonias nacionales entrañablemente unidas.

Otro sector de los universitarios extranjeros está constituido por los que convalidan aquí sus títulos o estudios parciales, con el fin de licenciarse o doctorarse en nuestro país. Siendo sólo una parte del número total —muy superior— de estudiantes extranjeros en España, la cifra de convalidaciones tramitadas por el Ministerio de Educación Nacional es un índice del aumento a que aludimos más arriba. En atención a su valor de índice, vamos a ver, año por año, los expedientes de convalidación incoados:

1944-45 ... ..	270
1946 ... ..	117
1947 ... ..	220
1948 ... ..	169
1949 ... ..	224
1950 ... ..	279
1951 ... ..	260
1952 (hasta 31 de julio) ... ..	351
<i>Total</i> ... ..	1.790

¿Qué clase de títulos y estudios son los que se convalidan? Sobre todo —¿cómo no?— los de Derecho y Medicina, además, naturalmente, de los de Bachiller. He aquí las cifras exactas:

Derecho ... ..	105
Bellas Artes ... ..	24
Arquitectura ... ..	23
Bachillerato ... ..	963
Ciencias Económicas ... ..	11
"    Políticas... ..	29
Farmacia ... ..	5
Filosofía y Letras ... ..	67
Ingenieros ... ..	17
Medicina ... ..	628
Magisterio ... ..	15
Peritos Industriales ... ..	5
<i>Total</i> ... ..	1.790



Los países de procedencia son los siguientes:

Alemania	172
Argentina	61
Austria	4
Bélgica	6
Bolivia	140
Brasil	14
Canadá	3
Colombia	206
Costa Rica	28
Cuba	61
Chile	28
China	14
Ecuador	12
Egipto	27
El Salvador	80
Estados Unidos	48
Filipinas	42
Francia	188
Honduras	21
Italia	72
Inglaterra	12
Líbano	68
Méjico	46
Nicaragua	21
Panamá	22
Paraguay	13
Perú	41
Portugal	11
Puerto Rico	293
Santo Domingo	13
Suecia	1
Suiza	7
Uruguay	3
Venezuela	12
<i>Total</i>	<i>1.790</i>

Van, como se ve, a la cabeza Colombia, Puerto Rico y Bolivia, entre los hispanoamericanos. Ello por razones diferentes: Colombia tiene un Tratado con España (el de 30 de septiembre de 1935, complementado en 20 de mayo de 1941 que da facilidades nada comunes a los estudiantes colombianos, a los que equipara, a todos los efectos —incluso a los profesionales—, a los de nacionales de nuestro país; en Bolivia —también unidos por Convenio con España— ha persistido, a través de los siglos, el recuerdo y el prestigio de nuestras Universidades; y los estudiantes portorriqueños vienen impulsados por el deseo de cursar en Universidades donde se habla la lengua que tan celosamente ha sabido conservar el noble y desgraciado pueblo hermano.

Entre los europeos, Alemania y Francia dan el contingente mayor. La última, sin duda, por razón de vecindad. Alemania, por ese afán viajero que impulsa a sus hijos hacia los países latinos, y que hace que ninguna educación liberal se considere completa sin el tradicional "Wanderjahre".

El establecimiento de lazos, cada vez más estrechos, entre nuestro país y los del mundo árabe hace que también alguna nación de éste —así, Líbano— haya enviado a la nuestra considerable número de estudiosos.

5. El creciente número de expedientes de convalidación planteó auténticos problemas burocráticos. La tramitación de los mismos, un tanto lenta —sobre todo por la necesidad, en cada caso, del informe del Consejo Nacional de Educación—, necesitaba de normas de procedimiento más ágiles y rápidas. Pensando en ello se dictaron dos nuevas disposiciones: la Orden ministerial de 27 de febrero de 1950, y la Orden de Subsecretaría de 24 de abril del mismo año. En ellas se simplifican considerablemente los requisitos documentales exigibles; se limita la necesidad de informe del Consejo a los casos absolutamente nuevos, suprimiéndola para los análogos a otros ya dictaminados por dicho organismo; por último, se fija en dos meses el plazo máximo en que puede emitirse dicho dictamen; entendiéndose —por aplicación de la doctrina del silencio administrativo— que transcurrido, sin respuesta, este término el Consejo se pronuncia de acuerdo con la propuesta del Ministerio de Educación Nacional.

Venían tramitándose estos expedientes por la Sección Central del Departamento —Subsección de Asuntos Exteriores—. El volumen de trabajo y su especialización obligaron a la creación, por Orden ministerial de 13 de octubre de 1951, de la Sección de Asuntos Exteriores dentro de la Subsecretaría del Departamento, a quien hoy compete todo lo referente a estudios en el extranjero o por extranjeros, en cuanto ello entre en la órbita específica del Ministerio de Educación Nacional.

6. En esta tarea de acercamiento, en esta labor de hacer venir a España lo más selecto de los estudiantes extranjeros ha jugado papel destacado el Instituto de Cultura Hispánica. Dirigida su acción a los países iberoamericanos, el Instituto ha concedido becas en número creciente, y amparado y orientado a los que por cuenta propia han venido a cursar estudios en nuestros Centros de Cultura.

He aquí una breve estadística de su actuación:

#### A) BECARIOS SACERDOTALES

Curso 1947-48	84
" 1948-49	43
" 1949-50	51
" 1950-51	48
" 1951-52	10

*Total de becarios sacerdotales* ... 236

#### B) BECARIOS UNIVERSITARIOS Y POSTGRADUADOS

##### I. Cursos

Curso 1947-48	54
" 1948-49	96
" 1949-50	125
" 1950-51	132
" 1951-52	119

*Total de becarios universitarios y postgraduados*... 526

## II. Profesiones

Abogados ... ..	153
Arquitectos ... ..	15
Artistas ... ..	23
Ciencias Económicas ... ..	16
"    Políticas... ..	8
Diplomáticos ... ..	8
Farmacia ... ..	5
Filosofía y Letras ... ..	97
Ingenieros ... ..	35
Médicos ... ..	140
Músicos ... ..	3
Pedagogía ... ..	10
Periodistas ... ..	15
<hr/>	
Total ... ..	526

## III. Países

Argentina ... ..	77
Bolivia ... ..	24
Brasil ... ..	19
Colombia ... ..	39
Costa Rica ... ..	11
Cuba ... ..	23
Chile ... ..	47
Ecuador ... ..	25
Filipinas ... ..	24
Guatemala ... ..	5
Honduras ... ..	7
Méjico ... ..	61
Nicaragua ... ..	22
Panamá ... ..	13
Paraguay ... ..	18
Perú ... ..	57
Puerto Rico ... ..	5
El Salvador ... ..	13
Santo Domingo ... ..	13
Uruguay ... ..	26
Venezuela ... ..	4
Portugal ... ..	3
<hr/>	
Total ... ..	526

## C) RESUMEN TOTAL DE BECARIOS POR CURSOS

Becarios sacerdotales y univs. Curso 1947-48....	138
"    "    "    "    1948-49....	139
"    "    "    "    1949-50....	176
"    "    "    "    1950-51....	180
"    "    "    "    1951-52....	129
<hr/>	
Total de becarios del Instituto de Cultura Hispánica ... ..	762

Además de conceder tan considerable número de becas el Instituto de Cultura Hispánica ha creado obras asistenciales; ha editado un utilísimo *Manual de estudios* para los estudiantes extranjeros; ha organizado, para éstos, viajes y excursiones; ha apoyado la organización de sus Círculos y Asociaciones nacionales en Madrid. De

esta obra señalemos, al menos, dos cosas: una, la erección del Colegio Mayor de Nuestra Señora de Guadalupe —por Decreto de 17 de enero de 1947—, en el que los universitarios hispanoamericanos han encontrado un agradable hogar; otra, el acierto de organizar, en la Universidad de Verano de Santander, un Curso de problemas contemporáneos, en el que los mejores de aquéllos han convivido cada año con sus camaradas españoles.

7. Paralelamente a la del Instituto de Cultura Hispánica, ha realizado la Dirección General de Relaciones Culturales una obra magnífica de expansión cultural. Gracias a ella han venido a España a cursar estudios centenares de extranjeros. No tenemos los datos numéricos, pero es muy probable que el número de aquéllos no sea inferior al de los patrocinados por Cultura Hispánica. Ambas labores se completan, por cuanto la Dirección General de Relaciones Culturales, sin desatender nuestro intercambio espiritual con América, ha prestado gran atención a Europa y hecho venir a nuestro país lo más selecto de los estudiantes de nuestro continente. Su colaboración en los Cursos para extranjeros, celebrados anualmente en toda España, es también en extremo meritoria. Sin olvidar la creación de un Centro residencial para universitarios extranjeros —la "Residencia de Relaciones Culturales".

8. Una considerable parte de los estudiantes europeos venidos a España provenía del otro lado del telón de acero. Refugiados en nuestro país, su presencia —acogida con generosa alegría— planteaba, sin embargo, dos problemas: uno, el de procurarles alojamiento digno y medios de subsistencia; otro, el de lograr su incorporación a la Universidad española, habida cuenta de que, a causa de las circunstancias que rodearon las salidas de sus respectivos países, carecía en su mayor parte de toda documentación académica.

A resolver el primero acudió inmediatamente la Obra Católica de Asistencia Universitaria (O. C. A. U.), para cuya obra de ardiente caridad son pocos todos los elogios. Un Decreto conjunto de los Ministerios de Asuntos Exteriores y Educación Nacional, de fecha 6 de diciembre de 1946, creó el Colegio Mayor de Santiago Apóstol, de la Universidad de Madrid. En él han encontrado calor familiar los estudiantes refugiados. Y su labor de tenaz estudio, de incesante dedicación al trabajo, luchando con las dificultades que el idioma les presentó en principio, ha compensado con creces de sus desvelos a los creadores y rectores de la Obra.

Para hacer posible que esos estudios tuvieran validez académica en España, pese a la falta —en casi todos los casos— de lo requisitos documentales ordinariamente exigibles, el Ministerio de Educación Nacional promulgó la Orden ministerial de 9 de mayo de 1947 y la comunicada del 22 del mismo mes y año. En virtud de ellas se autorizaba a la Obra Católica de Asistencia Universitaria para presentar y garantizar los expedientes de convalidación de estudios de los acogidos a la misma, dándose a esos expedientes carácter provisional —hasta tanto que pudieran completar su docu-

mentación los interesados—, y eximiendo a éstos, en razón de su situación económica, del pago de toda clase de derechos. Hoy son ya varios los que se han licenciado o doctorado en nuestras Universidades, y buena parte de ellos han encontrado en América del Sur la posibilidad de una brillante carrera.

9. Hasta ahora nos hemos referido unívocamente a estudiantes extranjeros venidos a España, por un largo período de tiempo, con objeto de seguir cursos completos en nuestros Centros de enseñanza. Al lado de esa inmigración más duradera hay que hacer mención de la que se dirige a nuestros cursos especiales de extranjeros, que tienen lugar cada año —en verano generalmente—, organizados por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas y las Universidades españolas en los lugares más hermosos del territorio nacional. Son tradicionales los de Santander, Málaga, Santiago, Barcelona, Canarias, Jaca, Madrid, Oviedo, Palma de Mallorca, Segovia, Sitges y Valladolid. A ellos vienen —por período no superior a un mes— los estudiantes deseosos de aprender o perfeccionar rápidamente nuestra lengua. Son éstos, también, numerosísimos; europeos en su mayor parte, sin que falte nunca un buen núcleo de norteamericanos. Agilmente organizados en forma intensiva y, sin embargo, amena, estos cursos dan derecho, bien a unos certificados de asistencia, bien a los de suficiencia en lengua española, bien al Diploma de Estudios Hispánicos. Este último, concedido a los que acreditan su suficiencia en todas las materias objeto del curso, ha tenido buena fortuna entre nuestros visitantes universitarios.

10. Pero hay una tercera clase de turismo universitario. Se trata de los que no vienen a seguir curso alguno —ni aun los abreviados de las Universidades de Verano—, sino a visitar en unos días los monumentos y organismos culturales más importantes de nuestro país. En este orden de cosas es extraordinaria la labor realizada por el Servicio de Intercambio Cultural del Sindicato Español Universitario, a través de su relación con Asociaciones estudiantiles extranjeras que recíprocamente patrocinan los viajes por el exterior de universitarios compatriotas nuestros.

Esta es la estadística de los viajes por España organizados por el S. E. U.:

## Año 1949

Portugueses ...	3 viajes.	279 participantes.
Franceses... ..	4 "	134 "
Italianos ... ..	1 "	60 "
Belgas ... ..	3 "	76 "
Suizos ... ..	1 "	30 "
Alemanes... ..	2 "	48 "
Suecos... ..	1 "	35 "
Brasileños ... ..	1 "	7 "
<hr/>		
Total del año.	16 viajes.	469 participantes.

## Año 1950

Portugueses ...	3 viajes.	341 participantes.
Franceses... ..	5 "	321 "
Italianos ... ..	3 "	65 "
Belgas ... ..	2 "	66 "
Suizos ... ..	1 "	25 "
Alemanes... ..	3 "	302 "
Austriacos... ..	1 "	55 "
<hr/>		
Total del año.	18 viajes.	1.175 participantes.

## Año 1951

Portugueses ...	4 viajes.	219 participantes.
Franceses... ..	3 "	184 "
Italianos ... ..	3 "	98 "
Turcos... ..	1 "	25 "
Alemanes... ..	3 "	219 "
<hr/>		
Total del año.	14 viajes.	745 participantes.

## Año 1952

Portugueses ...	3 viajes.	105 participantes.
Franceses... ..	2 "	80 "
Alemanes... ..	3 "	191 "
Austriacos... ..	1 "	40 "
Brasil - Uruguay ... ..	1 "	150 "
<hr/>		
Total del año.	10 viajes.	566 participantes.

Por naciones, esta estadística se descompone así:

Portugal... ..	13 viajes.	944 participantes.
Francia ... ..	14 "	719 "
Italia... ..	7 "	223 "
Bélgica ... ..	5 "	142 "
Suiza ... ..	2 "	55 "
Alemania ... ..	11 "	691 "
Austria ... ..	2 "	95 "
Brasil - Uruguay.	2 "	157 "
Turquía... ..	1 "	25 "
Suecia ... ..	1 "	35 "

No se ha limitado a esto la acción del S. E. U.: cerca de seiscientos venidos por cuenta propia y acogidos por él; media docena de albergues internacionales, por los que han pasado ciento ochenta alberguistas extranjeros, son buena prueba de la preocupación internacional del Sindicato universitario.

11. Por último, hagamos mención de la labor del Servicio Exterior de la Sección Femenina de F. E. T. y de las J. O. N. S., que si ha sabido pasear por el mundo la bandera musical de nuestros Coros y Danzas, también ha acogido en su Castillo de la Mota a buen número de universitarias hispanoamericanas.

## FINAL

La labor de acercamiento entre nuestros universitarios y los del extranjero se encuentra en su apogeo, precisamente en este año de 1952. Cerradas sus Universidades nacionales, se han volcado sobre España cerca de mil estudiantes venezolanos. Ochocientos expedientes de convalidación de estudios y títulos están siendo tramitados por el Ministerio de Educación Nacional, los que, sumados a los trescientos cincuenta y uno ya resueltos en este año, harán dar un brus-

co salto a la curva siempre creciente de las conmutaciones de estudios. Y del futuro hay que esperar aún más; Colegios Mayores para extranjeros en nuestra Ciudad Universitaria; un incremento de los Cursos de Verano; un régimen más flexible de incorporación de estudios. Cosas que habrán de repercutir en el mayor prestigio cultural de España y en la buena armonía internacional.

JOSÉ MARÍA LOZANO IRUESTE

Jefe de la Sección de Asuntos Exteriores del Ministerio de Educación Nacional

## REFLEJO EN EL PRESUPUESTO DE LA PROTECCION DEL ESTADO A LA ESCUELA PRIMARIA

El artículo 12 de la Ley de Educación Primaria, después de declarar obligatorio un mínimo de educación para todos los españoles, afirma que dicha enseñanza obligatoria "llevará consigo la debida protección para aquellos escolares que por su pobreza no pudieran concurrir a las Escuelas sin asistencia de alimento y vestido". Y desarrollando este precepto dispone en el artículo 47, párrafo segundo: "Para alimento y vestido de los niños se crea en todas las Escuelas públicas, bien directamente o mediante la coordinación que se reglamentará con otras instituciones benéficas estatales o privadas, el servicio de comedores y roperos escolares. Los niños pudientes que utilizaran el comedor o el ropero escolar abonarán el importe que corresponda, según tarifas aprobadas por el Ministerio. Los niños que carezcan de recursos disfrutarán del servicio gratuito, y su sostenimiento corresponderá, en todo o en parte, al Estado y a las Corporaciones públicas, quienes podrán recabar la cooperación privada. Las cantidades suplidas por los conceptos de comedor y ropero a todo niño favorecido se estipularán por cifras de escolaridad anuales, y los padres y tutores, o el interesado en su día, en caso de holgura económica, tendrán el compromiso de honor de reintegrarlas a la institución escolar que vino en su ayuda, la que empleará estos ingresos en beneficio de nuevos alumnos."

He aquí un texto ambicioso que traza un claro programa de protección estatal, en primer término, pero también de las Corporaciones públicas, y aun de la sociedad misma por medio del concurso privado. El Ministerio de Educación Nacional ha tendido a desarrollarlo, habiéndolo incorporado a Educación Primaria años antes que la propia UNESCO lo recomendase en líneas más generales.

La implantación de este importante servicio escolar, tal como se concibe, supone un gran esfuerzo económico por parte del Estado. Piénsese que exceden de 60.000 las escuelas nacionales existen-

tes, sin contar las privadas, a las que, si bien este artículo no se refiere, en cuanto que lo crea sólo en las públicas, no pueden ser tampoco desamparadas a tenor del art. 27, que luego examinaremos. Forzosamente ha de aplicarse por etapas, y actualmente se está en la primera todavía: en la de asignar a cada Escuela una cantidad para que con ella procure sostener el comedor durante un determinado número de días, y reservando éste exclusivamente a los alumnos muy necesitados. Cuando los medios económicos lo permitan, el comedor estará en todas las Escuelas, y, finalmente, podrán utilizarlo los pudientes, en tarifas reducidas y más económicas que las del propio hogar, con el consiguiente ahorro de tiempo y gastos de transporte para continuar la jornada de tarde.

Preocupación del Ministerio de Educación es aumentar las cifras presupuestarias para ir avanzando en el plan y cumplir lo que la Ley señala. Se ha dado, en el vigente presupuesto 1952-53, un paso al conseguirse rebasar la cifra de 4.550.000 pesetas, para pasar a la de 6.000.000. Naturalmente, que ella es todavía exigua. Los Municipios y Diputaciones destinan, en algunas localidades —desgraciadamente en pocas todavía—, cantidades para estos fines. Pero el total sigue siendo escaso, aunque la insuficiencia sólo ha de servir de acicate. En el presente año, han sido establecidos comedores en 800 Grupos Escolares y más de 200 Escuelas unitarias, calculándose que afectarán a unos 200.000 niños, por cuanto en muchos Grupos Escolares se establecen turnos periódicos de alumnos, con una duración que depende en cada caso, pero que suele alcanzar un mínimo de tres meses de clase efectiva. Nos referimos sólo a las Escuelas del Estado, sin contar las aportaciones provinciales y municipales, y los comedores de las Escuelas privadas subvencionadas, o los de importantes Patronatos. El establecimiento de los comedores se efectúa a base del informe de la

Inspección Provincial y del carácter urgente que en él se señala.

El régimen alimenticio comprende, siempre, una comida de dos platos sólidos, y en algunos casos de desayuno y merienda. Todas las instalaciones figuran en la propia Escuela, y la dirección y vigilancia a cargo de los propios maestros. Los resultados son satisfactorios, como lo acreditan las fichas médicas que de los alumnos se llevan.

Cuanto el Estado realice en esta materia tendrá siempre su recompensa en la formación de una niñez robusta y sana, capacitada también para la formación intelectual, consiguiendo con el estímulo material más fácilmente el acceso del niño a la Escuela, y logrando, asimismo, un eficaz instrumento de combate contra el analfabetismo.

Igual podemos decir, aunque su importancia sea comparativamente menor, del ropero y la colonia. El presupuesto vigente ha saltado, en materia de ropas escolares, de 1.500.000 a 2.000.000 de pesetas. Cantidad todavía muy exigua, y que, como en el caso del comedor, se ha distribuido atendiendo a un riguroso método selectivo, a base del número existente de alumnos y sus necesidades, con informes de los Inspectores de las Escuelas visitadas. Todavía no ha sido distribuido el crédito del presente ejercicio; pero el del anterior benefició a 400 Escuelas unitarias y 700 Grupos Escolares.

Para colonias, de los 2.492.000 pesetas de 1951 se pasan a los 3.560.000. La Inspección escolar ha clasificado en tres grupos, según sus necesidades, a las Escuelas peticionarias, atendiéndose a los dos primeros. Desgraciadamente, el aumento de los gastos de transporte no permite tampoco llevar a la playa o a la montaña al número de niños que se precisaría; pero sí disfrutan de esta vacación, tan necesaria en el desarrollo de la infancia, un buen porcentaje. Han sido subvencionadas 312 colonias, dictaminando la Inspección respecto al lugar donde han de instalarse. Para ello, se llevará a efecto la realización de las obras de acondicionamiento precisas en los Grupos Escolares de las localidades donde se establezcan, por la ventaja de su clima, y donde se instalarán, en sucesivos turnos, las que se autoricen, con el consiguiente ahorro económico y el mejor rendimiento. El servicio médico escolar determina, previamente siempre, qué alumnos pueden ir a playa y cuáles a sierra. El Estado no autoriza ni subvenciona a las colonias sin aprobar el plan de funcionamiento, el lugar de residencia (con abolición de régimen de pensiones) y la duración; siendo forzoso que la colonia, con el personal auxiliar contratado, realice por sí misma las tareas de preparación de comidas.

Cerraremos esta parte de la crónica haciendo constar el importante avance económico en concepto de mobiliario y material escolar, en el que se ha pasado de los 3.500.000 a los 7.282.500 pesetas, lo que permitirá en el nuevo curso escolar atender a buen número de Escuelas, aunque la cifra todavía es bien insuficiente, dado que no sólo se trata del continuo aumento de alumnos, sino del deterioro y desgaste por el uso del material. Se están entregando también a las Juntas Municipales de Enseñanza aparatos de cine so-

noro, para que establezcan un servicio de dos sesiones mensuales, como mínimo, y al que asistan, por turno, los niños de la localidad, para la formación pedagógica que la ley prevé en su artículo 45.

#### LA PROTECCIÓN A LA ESCUELA PRIVADA

Tanto el artículo 25 de la Ley de 17 de julio de 1945, relativo a las Escuelas de la Iglesia, como el 27, que afecta a las Escuelas privadas, establecen una clase de las mismas, que denominan "subvencionadas". La Escuela subvencionada representa un escalón más, en la gradación oficial, sobre la simplemente autorizada. Además de tener esta autorización, en la forma que las disposiciones vigentes establecen, si quiere optar a que se la declare subvencionada ha de reunir los siguientes requisitos: dar enseñanza gratuita, tener las condiciones mínimas de instalación exigibles a las Escuelas públicas y ser computables en el número de Escuelas que comprende a una localidad según el censo escolar. Si además estas Escuelas gozan de tradición docente o, por su eficacia pedagógica, de público prestigio, pueden ser declaradas "reconocidas", categoría superior a la anterior, y por la que se equiparan totalmente a las públicas del Estado, salvo en los efectos económicos.

La protección que el Estado dispensa a las Escuelas subvencionadas, previa la declaración administrativa en el expediente correspondiente, puede consistir en:

a) *Personal*.—Dotarlas de una cantidad equivalente al sueldo mínimo del Escalafón para cada una de las plazas de maestros que integren su plantilla.

Por ahora, los Presupuestos sólo consignan la cantidad de 2.500 pesetas, por maestro, para estas Escuelas; pero en tanto que se logran los créditos necesarios para llegar a la equiparación prevista, se completa con la simultaneidad de otras subvenciones, que en la Ley se prevén en alternativa.

b) *Material*.—Proporcionarlas el mobiliario y material escolar que complete o reponga su instalación modelo.

En este aspecto, en las periódicas entregas del mismo que el Ministerio realiza, están equiparadas a las propias Escuelas del Estado.

c) *Actividades complementarias*.—Ayudarlas, proporcionalmente a la matrícula gratuita, con las consignaciones económicas que anualmente determine el Ministerio para su sostenimiento o para el establecimiento de Instituciones pedagógicas, sociales y benéficas complementarias.

En este importante apartado, se comprenden las subvenciones que perciben por comedores, roperos, colonias y las de carácter general.

Por concepto de personal, el Estado abona actualmente a estas Escuelas declaradas subvencionadas 12.695.000 pesetas, según consignación nominal que, por los grados o clases gratuitas que tienen, figuran en el Presupuesto. Y en el actual ejercicio se ha elevado a 2.000.000 de pesetas (por 890.000 en el anterior) la cantidad, para otorgar

2.500 pesetas por grado, a las nuevas Escuelas que hayan de ser declaradas subvencionadas. Además, en el concepto global de subvenciones a Centros de Enseñanza Primaria, que asciende a cerca de 4.000.000 de pesetas, la mitad, aproximadamente, la perciben las Escuelas privadas.

El Estado, por tanto, estimula y protege la iniciativa privada en materia de Enseñanza Primaria de los modos que acabamos de consignar. Una misma Escuela puede percibir por personal, comedor, ropero, colonia y mobiliario una cantidad muy superior al sueldo de un maestro, y, en realidad, así viene sucediendo con las que han conseguido la declaración de subvencionadas. Si falta la gratuidad total en el grado para el que solicita, dicha protección económica, como es lógico, desaparece, y no tiene derecho a solicitar por ninguno de los conceptos indicados.

También merece citarse el mecanismo que el Estado establece para que las Escuelas privadas se acojan aún más a su protección, transformándose en Escuelas de Patronato, para lo que basta con que el maestro que las desempeña —y que el Patronato propone— pertenezca al Escalafón del Ministerio. En tal caso, dejan de ser ya estrictamente Escuelas privadas o de la Iglesia, y el Estado toma a su cargo, de modo íntegro, el satisfacer el sueldo, sin perjuicio de que el Patronato pueda recibir las restantes subvenciones. Las llamadas indebidamente "Escuelas Parroquiales" —cuya calificación jurídica es la de Escuelas de Patronato, conforme al apartado a) del artículo 26 de la Ley— han pasado casi siempre por esta transformación, en la que se agudiza la tutela del Estado.

#### EL ESTABLECIMIENTO DE LA INICIACIÓN PROFESIONAL

El artículo 23 de la Ley dispone que, para los alumnos de doce a quince años de edad —esto es, los del cuarto período escolar— se organizarán en las Escuelas graduadas clases de iniciación profesional, que responderán —en su orientación agrícola, industrial o comercial— a la tradición y al ambiente de la barriada o del núcleo de población. Para las niñas, prevé las enseñanzas, además, de artesanía y labores del hogar. Y en el 46, se obliga a las Escuelas, que tengan esta clase de enseñanzas, a poseer los campos para la práctica agrícola, el taller, la instalación femenina de tipo doméstico, que tanto eduque en el hábito laboral como forme técnicamente.

Ahora que las Enseñanzas Laborales están adquiriendo el vigor que un moderno país precisa, y se desarrolla a marchas rápidas y con largos pasos el plan de la Enseñanza Media Profesional con la creación de Institutos Laborales, adquiere aún más trascendencia el desarrollo del cuarto período escolar, que ha de servir de enlace.

En el Presupuesto de 1950-51, existían 500.000 pesetas para estas atenciones, y con ellas se habían creado 107 clases de iniciación profesional en varias provincias, dotadas de modestas remuneraciones y del mínimo indispensable de material, en determinados Grupos Escolares. También se destinó una pequeña parte del crédito a la ca-

pacitación técnica del profesorado en cursillos de cierta entidad. No pudo hacerse más con la escasa consignación.

Pero, ahora, el crédito se ha elevado a más de dos millones de pesetas, y el notable aumento va a permitir ya iniciar el gran plan escolar. El primer problema que hay que resolver es el de la preparación de los maestros que tomen a su cargo estas enseñanzas; para ello se proyecta realizar, en algunas capitales españolas, cursillos durante el período de vacación escolar, al final de los cuales se expedirán los títulos correspondientes, sin cuya posesión no podrán desempeñar las clases. A estos cursillos tendrá que acudir incluso el personal que actualmente tiene a su cargo las enseñanzas, ya que su nombramiento actual es sólo anual y, por tanto, provisional.

Conseguido de este modo capacitar a unos 300 maestros como mínimo, se podrá establecer a fondo esta modalidad del cuarto período escolar, también con retribución más decorosa y a tono con el nivel económico real. Ha de abarcar el aspecto industrial, el artesano forestal, avícola, apícola, sericícola y, en general, de las especialidades técnicas que se consideren más urgentes. A tal fin, tienden también los cursillos que anualmente se realizan para maestros.

Importa subrayar la protección económica que, también en este aspecto, realiza el Estado y el esfuerzo que el aumento cuádruple representa, lo que significa que la enseñanza de iniciación profesional en la Escuela Primaria va a ser una realidad auténtica más que un simple ensayo. La adaptación de la misma a la laboral es materia que requerirá el concurso de ambas Direcciones Generales.

Estrecha relación con el establecimiento de esta enseñanza guarda el Patronato obligatorio que, en virtud de lo dispuesto en leyes sociales, hayan de constituir las Empresas agrícolas, mineras e industriales o las explotaciones particulares. Cierzo que los mismos se refieren a la Enseñanza Primaria por antonomasia, que colabore a la campaña contra el analfabetismo, con maestros que, a diferencias de las restantes clases de Patronatos, no precisan pertenecer al Escalafón nacional, ya que su retribución y régimen es semejante al profesorado de las Escuelas privadas. Pero dichos Patronatos han de desarrollar también —e importa mucho esto a las Empresas— el cuarto período de graduación, apropiado precisamente a la especialidad a que aquéllas se dediquen, y que enlazará con las Escuelas de aprendices.

Hoy, estos Patronatos no están constituidos; pero en la reglamentación próxima que de estas Escuelas se efectúe habrán de tenerse en cuenta, aunque para ello sea necesaria la cooperación del Ministerio de Trabajo, que ponga en marcha la serie de disposiciones preceptivas, a fin de que las Empresas cumplan sus obligaciones en este campo.

#### MAYOR AYUDA AL SUBURBIO Y OTROS PROYECTOS

La peculiaridad de las zonas escolares enclavadas en los suburbios ha motivado la existencia de Patronatos de esta clase. Fué Madrid quien inició

la batalla, y la primera capital que constituyó el Consejo de Protección Escolar, que ha realizado una meritoria labor, bajo la presidencia del Patriarca de las Indias y Obispo de la Diócesis. En el pasado año se creó el de Barcelona, y en el actual se ha constituido el de Guadalajara. Paralelamente —aunque todavía a un ritmo más lento del necesario— se ha reflejado en el Presupuesto este desarrollo patronal, y así, de los 2.200.000 pesetas que existían en el anterior ejercicio se ha saltado a los 3.300.000 pesetas del actual. De ellos, Madrid tiene nominalmente asignado la primitiva cantidad citada, dada su importancia, y Barcelona un millón. El resto se destina a subvenciones de las capitales donde se considere urgente su establecimiento. Naturalmente, a las Corporaciones Municipales respectivas, y en general a todas las llamadas fuerzas vivas, compete también el colaborar con el Estado en esta función social. En la adjudicación de subvenciones en concepto de colonias, comedores, roperos o mobiliario, las escuelas de suburbios tienen consideración especial, y a ellas se les dedican mayores cantidades.

Igualmente, en el vasto y trascendente campo de la lucha contra el analfabetismo, el Estado ha doblado el crédito que a este fin específico concede, y de los dos millones de pesetas pasa a los cuatro, cifra todavía, sin embargo, exigua para lo que un ambicioso plan exige, a fin de acabar cuanto antes con esta plaga o reducirla a límites mínimos. Determinadas zonas españolas, por su mala comunicación y su pobreza, carecen de los medios educadores indispensables, y es preciso ha-

cer entre todos el esfuerzo —que es, en primer lugar, de medios económicos, y luego de vocaciones personales— para resolver su trágica situación. La creación de mil escuelas volantes, diez de cada sexo, por provincia, ordenada por el Decreto de 21 de diciembre de 1951, cuyos gastos y ordenación corresponde a la Junta Nacional contra el Analfabetismo —aunque, como es natural, por tratarse de maestros nacionales, el sueldo lo abona el propio Estado—, aliviará el problema.

Hay que ir también a llevar a la práctica las mejoras económicas que la Ley concedió al personal del Magisterio, entre las que destaca el establecimiento de los quinquenios de 1.000 pesetas. La carga para el Estado es importante, porque puede llegar del mínimo de 50 millones al máximo de 200, y en realidad esta última es la cifra precisa si se aplica el concepto de antigüedad laboral, y la fecha de cómputo que se adopta es la de entrada en el Escalafón, por años de servicio activo. El proyecto está actualmente en examen. E igualmente, las retribuciones del personal especializado, que el art. 94 de la Ley concede por la preparación exigida y por el trabajo extraordinario —parvulistas, maternas—, ha de abordarse en un próximo presupuesto. Si en el actual, como hemos trazado a grandes rasgos, se ha conseguido un notable avance, todavía se está, realmente, en el comienzo de la realización de lo que ha querido conseguir la Ley de Enseñanza Primaria.

JUAN PEÑAFIEL ALCÁZAR

## LA EXPERIENCIA DE «AULA DE CULTURA»

La necesidad de que la Universidad sea un Centro creador de cultura es algo que está en la mente de todos aquellos que se han preocupado de una manera profunda de plantear los problemas universitarios. Todos están acuerdo en que la misión principal de la Universidad es la formación integral de la persona humana, mediante la educación de la mente, para hacerla todo lo más apta posible en la aprehensión de la verdad.

No es el fin exclusivo de toda auténtica Universidad, pero sí el esencial, el cultivar el conocimiento por el conocimiento mismo. Es decir, la búsqueda de la verdad como bien en sí mismo, no como medio. Cuando se tiende a un fin concreto, éste deja de ser universal, formativo, y por ello la Universidad debe tender al "conocimiento", no a los conocimientos.

Esto no quiere decir que en la Universidad que cumpla satisfactoriamente su misión esencial no se forman profesionales. Y han de formarse los profesionales, no a pesar de esta misión esencial, sino gracias a la misma. El hombre que no es más que especialista camina hacia la esclavitud

técnica y la "barbarie" profesional, queda mutilado en su humanidad. Lo profesional no absorbe jamás enteramente a la persona; no se es profesional (médico, químico, abogado ni economista) las veinticuatro horas del día, y, sin embargo, jamás se deja un solo minuto de ser hombre. Hay que procurar llenar de sustancia nuestras cualidades humanas. La cultura del intelecto es ya un bien en sí. Recordamos las palabras de Unamuno en una apertura de curso: "Si alguna vez la pereza mental os dijere no quieras saber de eso, teorías y nada más que teorías, que no han de servirte para la práctica, sabed que de obedecerla no sería la práctica más que rutina, pereza en acción".

Así, pues, la necesidad de evitar la especialización unilateral, y dar una formación universal a los universitarios, se ha convertido en preocupación de aquellos que desde los puestos de mandos del Sindicato Español Universitario reflejan y recogen esta inquietud. El fin esencial de la Universidad es la educación de la mente mediante la búsqueda y transmisión de la verdad, que no está

reñida, sino íntimamente enlazada, con la enseñanza profesional utilitaria.

Aparece "Aula de Cultura" espontáneamente en el seno del mismo cuerpo escolar, por la necesidad "universitaria" de formar hombres capaces de dar alguna razón de la propia existencia en el seno del universo.

Si las Facultades, empleadas en la formación intelectual y técnica que imponen sus respectivas materias, sólo pueden otorgar al alumno la porción de respuestas que a cada una de ellas les pertenece, es muy satisfactorio que haya nacido "Aula de Cultura" para dar la respuesta a aquellos que sientan la íntima apatencia de la básica orientación intelectual. Y mucho más satisfactorio que "Aula de Cultura" deba su nacimiento a la iniciativa espontánea de los propios estudiantes, y su realización al S. E. U.

La primera iniciativa, en el curso 1950-51, se debió a un pequeño grupo de mujeres universitarias, que habían recogido y hecho suyas, en los Cursos de Formación de Mandos de Facultades del S. E. U., las orientaciones de quien incansablemente nos ha inculcado la preocupación por el espíritu formativo de la Universidad: el camarada Carlos Alonso del Real. El nos hizo estudiar, discutir y querer que la Universidad vuelva a ser la creadora de espíritus rectores en todos los órdenes —no sólo en el político—, haciéndonos luchar porque estas cosas caben dentro del estudiante de hoy. A Carlos Alonso del Real debe, pues, la Universidad de Madrid el reconocimiento de gratitud de que "Aula de Cultura" pueda funcionar con la ambición enorme de ser un centro creador de cultura, en donde se trata de dar una "imagen del mundo" según el estado actual de la Ciencia, y no simplemente cuatro nociones elementales.

Se inició el curso por vez primera durante el curso académico 1950-51, comprendiendo los temas que dieron respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Qué sabe el hombre actual de la naturaleza? FÍSICA.
- ¿Qué sabe el hombre actual de la vida? BIOLOGÍA.
- ¿Qué sabe el hombre actual de sí mismo? ANTROPOLOGÍA.
- ¿Qué sabe el hombre actual sobre el sér en general y sobre el saber mismo? FILOSOFÍA.
- ¿Qué sabe el hombre actual sobre el sér y el saber supremos? TEOLOGÍA.

De esto que unos hombres habían proyectado, y que unas mujeres y unos hombres habían discutido, la Sección Femenina del S. E. U. se propuso hacer una realidad. Se reunió a unos cuantos posibles docentes, se hicieron unos programas, se tuvo de local el Hogar Femenino Universitario, se convocó gente, vino alguna, y se hizo un cursillo. El cursillo fué un fracaso. El fracaso estuvo en los pocos que se matricularon. De 15.000 a 20.000 alumnos que reúnen los Centros de Enseñanza Superior de Madrid se matricularon (incluyendo algunas personas ya graduadas)

unos 40. De los 40 matriculados, la cosa más grave aún, raro era la clase en que había más de 20.

Por otra parte, eran poquísimos —y siempre los mismos— los alumnos que preguntaban, discutían, objetaban. Y cuando al final se repartieron unas hojas en las que se preguntaba si se creía necesario o no repetir la experiencia, qué modificaciones habría que hacer, etc., etc., sólo dos devolvieron las hojas llenas. Es difícil fracasar más.

Quedaba, pues, brutalmente palpable la atonía universitaria.

De esto se extrajo una enseñanza: intentar hacerlo, al curso siguiente, mejor. Más propaganda, mejor hecha, nombres prestigiosos, programas más extensos y detallados, más cuidado en el horario, y la ambición de que el local fuese la Universidad.

Este curso académico 1951-52, sirviéndonos de las pasadas experiencias, se puso en conocimiento del nuevo rector de la Universidad, Pedro Laín Entralgo, el propósito de continuar con un mayor esfuerzo "Aula de Cultura". Desde el principio se nos ofreció la más completa colaboración por parte del rectorado, colaboración que se plasmó en un "Aula de Cultura" dentro de la Universidad, con un cuadro de profesores rigurosamente elegidos y seleccionados por el rector y el grupo organizador, con la garantía total de su eficiencia docente, a la cabeza de los cuales hizo la apertura del curso el propio rector.

Se hicieron los programas, se lanzó la propaganda con ellos por delante, se puso en conocimiento de los decanos de todas las Facultades, de los directores de todos los Colegios Mayores y Centros de Enseñanza Superior; se hizo llegar, por medio de la radio, la prensa y la notificación oral de los delegados de curso, a todos los estudiantes de Madrid. Tuvimos para "Aula de Cultura" una mayor ayuda económica y una total atención por parte de los mandos jerárquicos del Sindicato. Y empezó de nuevo a funcionar "Aula de Cultura" en el segundo trimestre del curso, con un total de 185 matriculados.

La experiencia se ha repetido. ¿Podemos decir que haya sido también un fracaso? No. Pero ¿podemos decir que haya sido un éxito? Tampoco.

En el curso 1950-51 la iniciativa fué hecha realidad de un modo privado, tarde, y casi sin propaganda. Se matriculó poca gente, acudió mucha menos y pareció pasar inadvertida.

Este año el rector en persona se tomó interés por "Aula de Cultura", fué nuestro escudero en la empresa. Se hizo propaganda. Se empezó en el mejor momento. Las materias fueron las mismas, salvo la supresión de la Teología por iniciativa del rector, que había iniciado otro curso de esta materia, exclusivamente, coincidiendo en fechas con "Aula de Cultura". Hubo hasta crítica bien y malintencionada. El público no sólo ha sido más numeroso, sino más variado: militares, sacerdotes, graduados en Facultades y Escuelas Especiales, e incluso algún catedrático y varios extranjeros. Varios alumnos han mostrado entusiasmo y han hecho preguntas. La presencia del rector, que habló en la apertura y clausura, y de incluso algunas autoridades, el eco de la Prensa, etc., han dado mayor importancia al curso.



Pero a pesar de todo no ha sido un éxito:

Porque de 15.000 ó más alumnos, graduados, etcétera, el que se matriculen 185 es poco.

Porque la asistencia media ha sido de unos 40 a 50.

Porque el interés ha sido mayor entre el profesorado y personas no universitarias que entre la masa de alumnos.

Porque no ha sido bien entendido el sentido mismo del curso, y la mayoría iban a escuchar aquello a que ya estaban acostumbrados a estudiar.

Y sobre esto insistimos en recordar lo que de la Cultura escribe Pedro Laín Entralgo: "Cultura es el sistema de las ideas (físicas, biológicas,

históricas, sociológicas, filosóficas, etc.) desde las cuales debe vivir el universitario en cuanto a hombre de su tiempo y de su lugar".

Pensemos que si de los defectos que hemos enumerado sobre el no éxito de "Aula de Cultura" hay varios que responden al clima general de la Universidad, estos defectos son corregibles. El "clima" es precisamente aquello *contra* lo cual se ha organizado "Aula de Cultura".

Ahora sólo queda preparar, con el cuadro de profesores y el rector de la Universidad, los más perfectos planes de ataque para la tercera tentativa.

MARÍA TERESA DE LA PUENTE

## LA XV CONFERENCIA INTERNACIONAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA

Durante los días 7 a 16 de julio ha tenido lugar en Ginebra, bajo la dirección conjunta de la U. N. E. S. C. O. y de la Oficina Internacional de Educación (B. I. E.), la XV Conferencia Internacional de Instrucción Pública. Vino esta Conferencia a proseguir una práctica iniciada por el B. I. E. en el año 1934, y reiterada luego sin interrupción, salvo la inevitable de los años de guerra. Estas Conferencias tienen un doble fin: por una parte, cada uno de los países representados da noticia en ellas de los principales acontecimientos ocurridos en las respectivas organizaciones docentes durante el curso inmediatamente anterior; por otra parte, se plantean temas de importancia general en el campo educativo, y en torno a ellos se dibujan las más diversas opiniones y posturas, con vistas a deducir conclusiones y acuerdos finales, que puedan servir de orientación a las autoridades escolares de cada país. La lista de las publicaciones del B. I. E., celosamente atendidas desde hace muchos años por nuestro compatriota Pedro Rosselló, indican la continuidad y la eficacia con que ambos fines se han ido cumpliendo. La educación física, la enseñanza de Ciencias Naturales, la enseñanza de la lectura, la escolaridad obligatoria, el acceso de la mujer a la educación, son algunos de los muchos temas planteados.

Recientemente la colaboración de la U. N. E. S. C. O., con su radio universal y sus posibilidades de encarnar los acuerdos en realizaciones efectivas, ha impreso a las tradicionales tareas del Bureau un ritmo más acusado (1). Actualmente ambos organismos, U. N. E. S. C. O. y Bureau,

convocan las Conferencias de Instrucción Pública, y se encargan de la edición del *Annuaire International de l'Education et de l'Enseignement* y las publicaciones restantes.

España, adscrita ya de hecho a la U. N. E. S. C. O., aunque todavía no haya iniciado sus tareas de colaboración dentro de este organismo, concurrió a la Conferencia Internacional de Instrucción Pública del pasado año, con una Delegación presidida por el entonces Director general de Enseñanza Primaria don Romualdo de Toledo; y ha concurrido también a la de este año, con una más numerosa Delegación, a cuya cabeza figuraba el Subsecretario de Educación Nacional, don Segismundo Royo Villanova; formando también parte de ella el Director general de Enseñanza Primaria, don Eduardo Canto Rancaño.

### TEMAS DE LA CONFERENCIA

Tres eran los temas del orden del día propuestos por el Bureau y la U. N. E. S. C. O.: el acceso de las mujeres a la educación, la enseñanza de las Ciencias Naturales en las Escuelas secundarias y la comunicación y cambio de informaciones entre los diversos Ministerios de Instrucción Pública representados. Holgado es señalar la importancia de estos tres temas. El primero, especialmente, dió origen a un debate muy interesante.

La Conferencia se inauguró, en el antiguo Palais Wilson, que era sede de la Sociedad de Naciones, con dos discursos: uno, de Jaime Torres Bodet, Director general de la U. N. E. S. C. O., y otro del Director del Bureau, el prestigioso pedagogo Jean Piaget.

(1) La Unesco y el Bureau han firmado un acuerdo de colaboración en 28 de febrero próximo pasado.

Torres Bodet resaltó la importancia de estas reuniones. Ellas suministran los datos que, conjuntados, constituyen el utilísimo *Anuario Internacional*, de que antes hicimos mención. Y de este *Anuario*, y de los cambios de impresiones y de noticias que en el marco de la Conferencia tienen lugar entre los países más apartados, se deduce una provechosa influencia recíproca: cada país se beneficia de las experiencias de los otros. Pues en mucha parte los problemas docentes se asemejan, aunque, naturalmente, estén estrechamente ligados a las condiciones sociales y culturales de cada país. Torres Bodet aborda a continuación dos puntos: el de las condiciones ideales de una educación científica y el de la educación de la mujer. Señala, acerca del primer punto, la necesidad de integrar el estudio de la ciencia natural dentro de una cultura humanista; y acerca del segundo, concreta las aspiraciones de la U. N. E. S. C. O. en esta fórmula: "hacer de los derechos de la mujer una *realidad adquirida*, y de sus deberes una *capacidad efectiva*".

Tomó luego la palabra Jean Piaget. Tras de dedicar un recuerdo a tres grandes educadores fallecidos últimamente (María Montessori, John Dewey y Peter Petersen), explicó con clarividencia la finalidad de las sesiones que se iban a desarrollar. No se trata en ellas de inventar métodos nuevos, sino de confrontar los resultados de los existentes, y de obtener de estas comparaciones recomendaciones útiles. Para llevar a cabo esta tarea es condición indispensable que se emprenda con un espíritu objetivo y técnico, poniendo el acento sobre las cuestiones en que quepa obtener una coherencia de puntos de vista, y abandonando aquellas que son motivo automático de disensión. El respeto de las diversidades indispensables y la atención a los principios comunes son las dos condiciones esenciales que aseguran el éxito. "Un gran esfuerzo de objetividad, de relatividad, en el sentido positivo del término, y un gran esfuerzo de comprensión mutua. Nada hay más difícil, en el plano internacional, que adquirir el sentido de la reciprocidad". Y más adelante: "El problema central del acceso de las mujeres a la educación es quizás uno de los más difíciles de abordar desde tales puntos de vista; cuanto más importante es una cuestión, más peligro hay de que las diversidades políticas, filosóficas y religiosas se adelanten a los comunes denominadores técnicos y pedagógicos. Pero esto todos lo sabemos. Lo que la opinión pública espera de nosotros es que sepamos comprendernos suficientemente, y que encontremos un punto de equilibrio entre el respeto de los diferentes puntos de vista y la búsqueda de soluciones generales". El cronista no hace sino transcribir las palabras literales de Piaget, índice de los ideales que animan la política internacional en el campo docente.

Junto al problema de la educación femenina planteará la Conferencia el problema de la enseñanza de las Ciencias Naturales, hoy día revolucionada por los métodos de la educación activa. La enseñanza de las ciencias es la mejor vía para una educación de la objetividad y de los hábitos de verificación en el alumno.

#### EL ACCESO DE LA MUJER A LA EDUCACIÓN

Los delegados dividían su jornada en dos sesiones, una matinal y otra de tarde: la primera se consagraba al examen y discusión de los dos primeros puntos del orden del día (especialmente el de la educación de la mujer), y la segunda a la lectura de los informes de los respectivos Ministerios, y a un turno de aclaraciones y preguntas en torno a ellos. La presidencia fué ocupada, con extraordinario tacto, por la señorita Margaret Clapp, directora del "Wellesley College", que es la institución de educación femenina más importante de los EE. UU.

Nos llevaría muy lejos el pormenorizar los debates. En líneas generales, la elaboración de las conclusiones referentes al acceso de la mujer a la educación siguió este curso: Sobre la base de un *rapport* inicial, presentado por la señorita Henriette Sourgen, Inspectora de Escuelas Maternales y miembro de la Delegación francesa, los representantes de los diversos países aportaron sus experiencias y puntos de vista propios. Se pasó después a la elaboración de un proyecto de recomendación, que, discutido y votado artículo por artículo, desembocó, con bastantes enmiendas, en una recomendación final. El sentido de las enmiendas propuestas fué curiosamente uniforme: coincidieron en rebajar los perfiles demasiado radicales y "feministas" de la propuesta inicial, esto es, en corregir la descarnada teoría para aproximarla a la realidad sociológica y cultural de cada país. Todos los delegados estaban sustancialmente conformes en la necesidad de elevar el nivel cultural de la mujer; pero diferían notablemente en el concreto punto de las relaciones entre este nivel cultural y la preparación profesional. Porque una cosa es propugnar que la mujer debe educarse, y otra cosa es propugnar que la mujer debe acceder, en un plano de equiparación, a las mismas tareas profesionales del varón. La palabra "educación", por lo menos tal como se empleaba en la Conferencia, ofrece un perfil equívoco; hace referencia tanto a la formación cultural como a la capacitación para una actividad determinada. Ambos aspectos se superponen en alguna parte, claro está, pero nunca coinciden, y el distinguirlos es una elemental necesidad dialéctica. Los debates adolecieron, en este punto, de una evidente falta de claridad conceptual, que hizo notar, con gran precisión, el delegado de Suiza, señor Borel.

El punto extremo de la posición que podríamos llamar "radical" (tendencia a una equiparación muy acentuada entre el hombre y la mujer dentro del campo profesional, y depreciación de las tradiciones y condiciones sociales que a tal equiparación se oponen, como si tan sólo fueran simples prejuicios) fué representado por la Delegación francesa, al frente de la cual estaba el Sr. Marcel Abraham, Director del Servicio Universitario de Relaciones con el Extranjero. En la misma línea se situó el profesor Roger Gal, Consejero técnico en el Ministerio de Educación Nacional francés. Este fermento feminista, reformador e ilustrado, revestido a veces de un lenguaje algo decimonónico, fué compensado, como dijimos, por otra pos-

tura contraria, más o menos difusa e imprecisamente repartida en toda la Asamblea: la postura de los países ligados a una tradición, con la cual no quieren romper, y en cuya textura no ven sólo prejuicios superables, sino imposiciones de la realidad y hechos contrastados por la prueba de los siglos. La Delegación española se situó en esta segunda postura; pero cuidando siempre, del modo más vigilante, de que no se involucrara en ella el inevitable y consabido parásito de todas las posturas vitales de tipo tradicionalista: el reaccionarismo sordo a las imposiciones del mundo actual, de la hora histórica en que hay que vivir. Por eso, a través de sus intervenciones y de las enmiendas al proyecto inicial de conclusiones, formuladas por el señor Royo Villanova, hizo constante hincapié en la necesidad absoluta de que la mujer accediera a un plano de cultura superior, e incluso a una variada capacitación profesional; pero sin que esto mermara su posición central dentro del hogar y como educadora de los hijos, ni llevara a un desconocimiento de sus particulares caracteres físicos y psicológicos. Estas mismas ideas —a veces con un innecesario tono lírico, que más contribuía a debilitarlas que a fortalecerlas— fueron defendidas por otros países, católicos y no católicos. Ahora bien, ni España ni ningún otro país protagonizó esta postura. Surgió y se desplegó sin previo acuerdo, al hilo del debate.

La Delegación española presentó ocho enmiendas al proyecto inicial de recomendación; casi todas, en su redacción literal o en su espíritu, pueden considerarse incluidas en el texto finalmente aprobado. La mayoría de ellas coincidían con las propuestas por otros países, principalmente Irlanda, el Vaticano y Austria.

La recomendación, que lleva el número 34 de las elaboradas por las Conferencias Internacionales de Instrucción Pública, consta de ocho considerandos y treinta y siete artículos. En los primeros se afirma el derecho de la mujer a recibir una educación igual en valor a la que recibe el varón, aunque teniendo siempre en cuenta las diferencias psicofisiológicas entre ambos sexos, y la necesidad de oponerse a los factores económicos y a ciertos estados de espíritu que limitan en la práctica el desarrollo de la educación femenina. Los artículos se reparten en los siguientes capítulos: a) *Estudios y planes dirigidos a favorecer el acceso de la mujer a la educación.* b) *Medidas de orden general aplicables a todos los tipos de enseñanza.* c) *Medidas referentes a la "educación de base".* d) *Medidas referentes a la enseñanza profesional.* e) *Medidas referentes a la enseñanza superior;* y f) *Medidas referentes al personal docente.*

En el primer capítulo se recomienda la elaboración, dentro de cada país, de estudios legales, estadísticos, sociológicos y económicos, en los que se fijen los datos y condicionamientos del problema de la educación femenina. Tales estudios servirán de fundamento a planes de acción, que se ejecutarán según el ritmo y posibilidades de cada país. Como medidas de orden general que deben incluirse en estos planes, se proponen en el segundo capítulo la igualdad de duración de la escolaridad obligatoria para ambos sexos, la conce-

sión de ayudas económicas semejantes a las que favorecen a los varones y la atención especial a la formación moral, cívica, social y estética. La "educación de base", objeto del capítulo siguiente, tenderá a situar a la mujer en un decoroso nivel intelectual, que le permita participar en las tareas de la colectividad, y a proporcionarle una formación de tipo práctico, afectivo y moral. Para extender este tipo de educación se propugna la creación de Centros docentes y de establecimientos de Puericultura.

En materia de enseñanza profesional es donde las propuestas son más explícitas. Se propugna la igualdad, de hecho y de derecho, entre ambos sexos, aunque respetando sus específicas aptitudes; la difusión de servicios de orientación profesional, no limitados a los oficios tradicionalmente femeninos, y la apertura de "posibilidades de formación profesional complementaria, que preparen a las mujeres para acceder a puestos de responsabilidad y dirección" en el mismo nivel que los hombres.

En lo que toca a la enseñanza superior, aconsejase la organización de estudios universitarios que permitan "la especialización en las ramas particularmente adaptadas a las aptitudes femeninas, y asegurar una adecuada preparación para las nuevas carreras que se abren actualmente a la mujer". Y en lo que se refiere al oficio docente, la identidad del estatuto administrativo de profesores y profesoras (sobre todo en lo referente a las condiciones de nombramiento y estabilidad en los puestos, sueldos y pensiones); el abrir ampliamente a la mujer este campo profesional, posibilitando incluso su acceso a los puestos más elevados, y la conciliación entre los deberes docentes y la función maternal.

#### LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES

La Recomendación núm. 35, referente a la enseñanza de las Ciencias Naturales en las Escuelas secundarias, no suscitó debates tan animados como la Recomendación que acabamos de reseñar. Consta de cuatro considerandos y trece artículos. Señalemos, como principal contenido de éstos, la fijación del doble fin que la enseñanza de la ciencia natural debe proponerse: por una parte, hacer conocer al niño la estructura y el funcionamiento del cuerpo humano y de los otros seres, la naturaleza de la tierra, la interdependencia de los seres y su dependencia del suelo que les nutre; por otra, formar la inteligencia del niño a través de métodos activos, que cultiven y despierten sus capacidades de observación, descripción y juicio, y desarrollen el amor de la verdad y la probidad intelectual, la satisfacción del trabajo bien hecho, el amor de la naturaleza, la destreza manual. Esta enseñanza no ha de organizarse según un esquema uniforme y abstracto, sino adaptándola a los problemas prácticos de cada país y a sus condiciones geográficas. Y no debe, desde luego, reducirse a simple teoría, sino fomentar la actividad y la curiosidad experimental del alumno. Tampoco hay que perder de vista la necesidad de

“ligar la enseñanza de las Ciencias Naturales con la de otras disciplinas, como la Geografía, la Economía, la Historia de la civilización, la Filosofía, e incluso la Literatura, a través del conocimiento de los escritores que consagraron sus páginas más bellas a los fenómenos y a los problemas naturales”.

En el debate y elaboración de las conclusiones intervino el profesor Florencio Bustinza, miembro de la Delegación española.

#### LOS INFORMES MINISTERIALES

Los informes de los diversos Ministerios de Instrucción Pública, cuya lectura y comentario constituyó el tercer tema de la Conferencia, dieron a conocer, en panorama, cuál es la situación de los problemas docentes en el mundo actual, considerados según una distribución de materias propuestas por los organizadores de la Conferencia:

##### I. ADMINISTRACIÓN DOCENTE.

- a) Modificaciones introducidas durante el año en la Administración escolar (órdenes administrativos, inspección, etcétera).
- b) Construcciones docentes.

##### II. ORGANIZACIÓN DOCENTE.

- a) Reformas o modificaciones introducidas durante el año en lo referente a la estructura de uno cualquiera de los grados de enseñanza: preescolar, primaria, media, profesional, superior y educación de adultos.
- b) Creación de nuevos Centros.

##### III. PROGRAMAS.

- a) Ramas suprimidas o añadidas en los programas de estudios de los diversos grados de enseñanza.

##### IV. MÉTODOS.

- a) Desarrollo de ciertos métodos o empleos de nuevas técnicas en la enseñanza.
- b) Nuevos manuales.

##### V. PERSONAL DOCENTE.

Modificaciones introducidas en la formación profesional del personal docente y su Estatuto (Escalafones, retribuciones, etcétera).

##### VI. SERVICIOS AUXILIARES Y EXTRAESCOLARES.

- a) Innovaciones introducidas en el campo de la protección de la salud y el desarrollo físico de los alumnos.
- b) Creación de cantinas y comedores.
- c) Creación de nuevos servicios de Psicología.

##### VII. OTRAS CUESTIONES DE INTERÉS.

*La impresión global que estos informes dejan es la de una profunda conmoción en los sistemas de educación nacional hasta hoy vigentes. La educación no es un servicio público más, sino el punto de apoyo para remover los más graves obstáculos sociales. Mediante ella se pretende romper la cerrazón de las clases, echarle agua al polvorín de la subversión marxista, crear un sistema de ideas y convicciones básicas sobre las que se apoye la convivencia. En los próximos números de la REVISTA DE EDUCACIÓN iremos dando noticia de los caminos por los que quieren alcanzarse tales metas.*

El informe de la Delegación española, leído por el señor Royo Villanova, fué acogido con curiosidad, y dió lugar a algunas cordiales interpellaciones por parte de diversos delegados, entre ellos los de Alemania y Méjico. Tales interpellaciones versaron sobre el proyecto de reforma de Enseñanza Media, sobre el Bachillerato laboral, especialmente en su modalidad femenina, y sobre las cantinas y el “desayuno” escolar, con administración de dosis de calcio, que actualmente está en curso de implantación. Los señores Royo Villanova y Canto Rancaño facilitaron las explicaciones requeridas.

#### FINAL

Las Recomendaciones, como su nombre dice, no tienen carácter impositivo, sino que son simples consejos dirigidos a los Ministerios de Educación representados en la Conferencia; consejos que aspiran a ser aceptados y a constituir, por consiguiente, las bases de una acción conjunta. Cada Ministerio de Educación constituirá, con colaboraciones de otros Ministerios, una Comisión de estudio, destinada a fijar la situación de hecho y los métodos de acción propios de cada país. En relación al tema del acceso de la mujer a la educación, tiene esta labor gran importancia, por la gran cantidad de circunstancias económicas y sociológicas que le afectan.

La lectura del somero resumen de las Recomendaciones que hemos hecho ya habrá ilustrado al lector sobre su carácter amplio y abstracto. Se trata de fijar puntos de coincidencia entre muchos países de mentalidad divergente (en la Conferencia estaban representados el Vaticano y Yugoslavia, y por cierto que la fatalidad del orden alfabético los había sentado muy próximos), y ello sólo puede lograrse a costa de cargar el lenguaje con una dosis de equivocidad que permita cobijar, bajo las mismas palabras, posturas vitales opuestas. Es, en verdad, una faena penosa ésta de sacar el denominador común espiritual al mundo de hoy; nos quedamos en las manos con un polvo de frases vacuas, sobre las cuales es difícil cimentar cualquier acción común. Esto ocurre, sobre todo, en temas como el del acceso de la mujer a la educación, entretelado, de modo indiscernible, con las ideas religiosas y filosóficas de quienes lo consideran. Aquí, el terreno neutro —la pura y objetiva tecnicidad pedagógica— es raro y escaso. Claro que esto no es una crítica de las Conferencias de Instrucción Pública, sino

una constatación de las dificultades que pone a su acción eficaz el caos en que estamos hundidos. Las tareas internacionalistas son, forzosamente, tan tanto artificiosas, sobre todo cuando no se trata a través de ellas de conciliar intereses opuestos —cosa, al fin y al cabo, de tira y afloja—, sino de sentar opiniones y proyectos comunes. Pero acerca de esto todos los delegados esta-

ban, seguramente, de acuerdo. *Lo importante es que se estableció entre ellos un valioso contacto personal y un intercambio de experiencias y noticias.* Dos frutos nada desdeñables. A lograrlos contribuyó, en mucha parte, el entusiasmo y la pericia de los organizadores de la Conferencia.

F. C. G.

## TRES SEMANAS DE ORIENTACION PEDAGOGICA

PAMPLONA ◊ BILBAO ◊ SEGOVIA

Durante el pasado mes de junio se han celebrado en tres capitales españolas otras tantas reuniones de maestros, en forma de Semanas de Orientación Pedagógica. Estas Semanas, que en cada una de ellas ha congregado más allá del millar de profesores, fueron organizadas por el Servicio Español del Magisterio (S. E. M.) bajo el patrocinio de las Jefaturas Provinciales del Movimiento respectivas. La primera Semana se celebró en Pamplona, del 28 de mayo al 4 de junio; la segunda, en Bilbao, del 12 al 19 de junio, y la tercera y última, del 23 al 28 de este mismo mes, en Segovia. Las dos últimas fueron clausuradas por el Ministro de Educación Nacional, señor Ruiz-Giménez.

En líneas generales, estas tres Semanas de Orientación Pedagógica han tenido un planteamiento común y unitario en cuanto al programa de ponencias, debates y conferencias, utilizándose en buena parte el mismo cuadro de profesores, quienes han ido sucesivamente desarrollando un rico temario relacionado con las aplicaciones de las enseñanzas de la religión, literatura, historia, folklore, lenguaje, dibujo, música y política patria, atendiendo a la formación del niño y a contribuir a un mayor enriquecimiento de los saberes pedagógicos de maestros y maestras. Aparte de estas notas vertebrales y comunes a las tres Semanas de Pamplona, Bilbao y Segovia, se han dado otras manifestaciones de orientación pedagógica, relacionadas siempre con las peculiaridades científicas, administrativas, culturales y económicas de las regiones respectivas.

No vamos ahora a pretender descubrir lo que son estas Semanas Pedagógicas. Su organización y resultados obedecen ya a una amplia tradición. Pasan ya del medio centenar (la de Segovia de este año hace el número 51 de la serie) las ocasiones en que han podido reunirse, en un corto número de años, a partir de 1939, los maestros y sus formadores en distintas capitales, grandes y pequeñas, de la provincia española. A estas reuniones, celebradas siempre en la capital, han sido invitados como asistentes directos los grupos de maestros y maestras seleccionados entre los mejores de aquellos que ejercen el magisterio escolar primario en la provincia. Este grupo de asistentes

ha tomado parte muy activa en ponencias y debates, incluso en las conclusiones finales de cada ponencia. Otro grupo, quizá más amplio, ha reunido a todos aquellos maestros de la provincia que voluntariamente hayan querido aceptar la invitación del Servicio Español del Magisterio, cooperando al buen desarrollo de la Semana Pedagógica correspondiente, actuando como oyentes que recogen el fruto de las enseñanzas allí recibido para transmitirlo luego al alumnado de la Escuela de que son responsables.

En cada una de estas reuniones han pasado, pues, numerosos grupos de maestros asistentes, pudiéndose decir con toda justicia que los maestros —y este hecho lo ha recogido la Prensa en varias oportunidades— han dado una verdadera lección profesional a otros “gremios” españoles, tanto en el terreno de la dedicación a unas tareas concretas que derivan del ejercicio de una profesión, como por la actitud consciente de la responsabilidad que todo maestro adquiere consigo mismo ante su futuro alumnado, puesto que se halla frente a una nueva oportunidad en su vida de forjador de hombres, de perfeccionar sus instrumentos de trabajo, de adquirir nuevos procedimientos de enseñanza, de enriquecer su caudal de conocimientos humanos y técnicos, merced a los cuales el niño que la Escuela le confía verá aumentadas sus posibilidades de preparación en el período primario de su enseñanza.

Estos maestros, pues, maestros navarros, vascos, castellanos..., han sabido hacerse cuestión de la nueva coyuntura aprovechando con ahinco y dedicación absoluta las horas de estudio y de aprendizaje de las Semanas Pedagógicas.

### PROGRAMA TEÓRICO-PRÁCTICO DE ESTAS SEMANAS

Como en todos los congresos de este tipo, las Semanas de Orientación Pedagógica de Pamplona, Bilbao y Segovia han programado sus actividades dividiéndolas en dos grandes apartados: uno, el más evidente por su trascendencia pública a la Prensa y a la ciudad, con sus actos de apertura

y clausura, en presencia de las autoridades, en dos ocasiones bajo la presidencia y con las palabras del Ministro de Educación Nacional; visita a organizaciones e instituciones ejemplares en la provincia; jiras por ésta en visita a los monumentos históricos y artísticos, etc. El otro gran apartado, del que únicamente tienen verdadera noción de su profundidad y alcance los organizadores y participantes de la Semana, es el trabajo a que se someten los maestros presentes, desde la conferencia que les descubre las grandes ideas, base de una formación humana del maestro, que éste ha de transmitir luego al niño por medio de vehículos idóneos, a la selección y manipulación de estos vehículos, verdaderos instrumentos de trabajo que el maestro debe accionar ante la mente receptiva del niño, familiarizando a éste con su presencia y a ser posible con su intención y contenido.

Al primer grupo pertenecen las conferencias sobre temas *religiosos* (por ejemplo, la desarrollada por el Obispo de Bilbao sobre el hermoso tema, sabiamente actualizado, de "Jesucristo, maestro"), *histórico-patrióticos* (recuérdese la lección dada por el Rector de la Universidad de Madrid sobre "Significación española del Dos de Mayo", dada en la Semana de Pamplona), pues han de tenerse muy en cuenta la necesidad y el deber de despertar en el niño sus sentimientos patrióticos, alimentados desde una exacta interpretación de la Historia de España en sus páginas capitales; *políticos* (como la conferencia dada por Eugenio Lostau sobre "Rusia, el comunismo y el mundo"), que deben dar primero al maestro, en toda su responsable extensión, y luego al niño, en un panorama verdadero y exacto, una imagen de la situación política actual en que se encuentra España, señalando sus posibilidades y sus peligros, etc.

Estas conferencias sobre temática general han tenido el indispensable complemento de las lecciones sobre temas muy concretos de pedagogía escolar. En realidad, se ha tratado de lecciones expositivas, presentadas por maestros en la especialidad, muy esquemáticas y de sentido práctico, para que el maestro oyente pueda rápidamente forjarse idea exacta de sus ventajas e inconvenientes con vistas a una aplicación inmediata al medio en que el maestro se desenvuelve en la Escuela. Estas lecciones, servidas en lo posible por argumentos auxiliares, gráficos o sonoros, han ido seguidas de coloquios y debates en los cuales auditorio y ponentes han dialogado sobre las diversas materias.

Damos a continuación unos cuantos de los títulos de estas lecciones, desarrolladas y dialogadas sucesivamente en las tres Semanas de Orientación Pedagógica, de que venimos hablando:

- *Pedagogía de la Escuela de párvulos, y materiales* (señorita Josefina Alvarez).
- *La enseñanza del lenguaje en la Escuela* (Adolfo Mailló, Inspector Central de Enseñanza Primaria). Dos lecciones.
- *Metodología de las matemáticas* (José Talayero, Inspector de Enseñanza Primaria).
- *La enseñanza de la lectura y la escritura* (Matías Martín, Jefe del S. E. M. de Toledo).

- *El dibujo en la Escuela* (Manuel Trillo).
- *El canto como elemento educativo* (Javier Múgica, Jefe del S. E. M. de Navarra).
- *La Pedagogía como ciencia y arte* (Manuel Sánchez Marcos, Inspector Jefe de Enseñanza Primaria de Vizcaya).
- *La Geografía y la Historia de España* (señorita Francisca Bohigas, Inspectora extraordinaria de Enseñanza Primaria).
- *Mutualidades y cotos escolares* (José Posse).
- *El arte y la educación* (Antonio J. Onieva, Inspector de Enseñanza Primaria).
- *Práctica del cálculo en la Escuela primaria* (Miguel Ibáñez, maestro nacional).
- *Material escolar* (Julio A. Gutiérrez, maestro nacional).
- *Los cotos escolares como base de la creación del patrimonio escolar* (Antonio Lleó, Ingeniero agrónomo).
- *Escuelas de formación y orientación* (señorita Angela López).

Junto a estos temas concretos, con amplias vías para su realización teórica, expondremos algunos de los generales que fueron aplicados a la intención de estas tres Semanas:

- **RELIGIÓN:** *Jesucristo, maestro* (Obispo de Bilbao).  
*Fecundidad pedagógica de la Religión* (Juan Ollo).  
*El ejemplo de San Francisco Javier* (Julio Gúrpide, Inspector de Enseñanza Primaria).
- **ENSEÑANZA:** *¿Adónde va la Escuela?* (Antonio Gil, Inspector central de zona).  
*El periodismo y la Escuela* (Francisco Martín).
- **HISTORIA:** *Significación española del Dos de Mayo* (Pedro Laín Entralgo, Rector de la Universidad de Madrid).
- **POLÍTICA:** *Formación del espíritu nacional en la Escuela* (Casimiro Giménez).  
*Reflexiones sobre los fines individuales de los españoles y el destino de España* (Dionisio Porres, Jefe de Publicaciones del S. E. M.).  
*Rusia, el comunismo y el mundo* (Eugenio Lostau).
- **FILOSOFÍA:** *El niño y el hombre, frente a frente* (Adolfo Muñoz Alonso, Catedrático de Universidad).
- **ECONOMÍA:** *El agro español y la Escuela* (Jefe de los Servicios Agropecuarios de la Diputación de Navarra).

Estas conferencias y charlas, más la labor de seminarios y las visitas y excursiones ya mentadas, tuvieron como complemento final la proyección de algunas películas de técnica educativa o

de espíritu educativo general, y algunos conciertos y sesiones musicales y coreográficas de carácter artístico y pedagógico. Sin olvidar como muy importante la Exposición de material escolar, celebrada en Bilbao, con una sala donde se exponen maquetas, gráficos, fotografías y planos de las actividades culturales y bibliotecas circulantes en Vizcaya, así como las otras presentadas por escuelas y colegios. En la segunda sala se expone el material pedagógico propiamente dicho, con gran variedad de textos y elementos didácticos, que abarca todas las ramas de la Enseñanza Primaria.

#### TRASCENDENCIA DE ESTAS SEMANAS

Vista parte del programa de las actividades desarrolladas por las tres Semanas de Orientación Pedagógica de Pamplona, Bilbao y Segovia, se aprecia ya la eficacia de las mismas, y no habrá más que esperar a los resultados que se adivinan próximos. Por de pronto, cada maestro asiste a ellas, regresa a sus localidades, a sus pequeñas o grandes escuelas, con un caudal de conocimientos teórico-prácticos que le serán inapreciables para el futuro de sus experiencias pedagógicas. Ellos regresan también a sus localidades con el convencimiento que ya pasaron los tiempos en que estatal y socialmente el maestro quedaba abandonado a su triste suerte hambrienta, ignorada y empobrecida. El Estado, el Ministerio de Educación Nacional se han hecho con la responsabilidad de colocar al maestro a la altura social y económica que le corresponde por la importancia que su labor representa en la organización de la sociedad y en la buena marcha de la cultura españolas. De las palabras pronunciadas por el Ministro Ruiz-Giménez, en Bilbao y Segovia, copiamos las siguientes de su discurso en la capital castellana, palabras que son claro exponente de esta atención ministerial por ver mejorado inmediatamente el nivel de vida del maestro en todas las manifestaciones de la dignidad humana como hecho social. El Ministro de Educación dijo, dirigiéndose a los maestros, que no han venido a este acto a ser alentados, sino a alentar al ministro en la batalla por la enseñanza primaria, por los derechos del magisterio y del profesorado. "Procuraré que todos los educadores, oficiales y no oficiales, formen una sólida unión. Contad con mi ayuda para hacer de cada escuela una pequeña gloria, un pequeño paraíso de nuestros niños y de vosotros. Como hace falta reestructurar radicalmente nuestra economía, se precisa también reestructurar nuestra escuela. Necesitamos una escuela nueva, con edificios mejores y mejores instrumentos de trabajo. Todo esto puede ser un poco de ensueño; pero debemos ser algo poetas, como corresponde a los hombres del 18 de julio, de espíritu que vivifica y salva a los pueblos. Yo os digo que en ese empeño no cejaremos en nuestro esfuerzo. Hace ocho días anunciaba en Bilbao que la ley de los quinquenios había sido ya depositada por mi ministerio en el de Hacienda. Hoy debo decirlos más: que el Ministerio de Hacienda, que tiene que enfrentarse con dificultades presupuestarias,

ha aceptado la concesión de dichos quinquenios, y espero que dentro de unos días el Magisterio empezará a percibir lo que a pediros que estaba concedido. Yo me atrevería a pedirlos que tengáis un aplauso para este Ministro de Hacienda, que ha sabido recoger el ruego no sólo mío, sino también de todo el Magisterio. Y éste es un pequeño pelotazo. Hace falta trabajar. Mis servicios técnicos trabajan en un plan cultural de España, porque tenemos que ganar la batalla de la independencia patria, y esto lo vais a lograr vosotros, porque a vosotros corresponde defender el espíritu del niño y del pueblo español. Por eso dije en Bilbao y repito aquí que la escuela tiene que ser como el blocao o avanzadilla de esta batalla nuestra."

Aludió a tres consignas de buena política dadas por la reina Isabel, que dijo, sobre todo, las muchachas de la Sección Femenina deben tener muy presente: echar de su reino a moros y judíos, hacer mucho por la religión y sublimar la justicia. Hemos de hacer una España a golpes de justicia, y de esta manera lograr la gran unidad española. Así nosotros, enamorados de España, somos intolerantes en cuanto a los principios del 18 de julio, pero tenemos un gran corazón para que todos los españoles de buena voluntad y limpios de sangre puedan incorporarse a la comunidad patria.

#### PLANES FUTUROS DE LAS SEMANAS

No es poco lo ya conseguido por estas 51 Semanas Pedagógicas. Sobre lo ya señalado, cabe hablar también de la sana influencia que estas reuniones tienen para los maestros. La realidad de una convivencia y cambio de impresiones entre ellos asegura una visión acabada, por la tercera dimensión que proporciona todo cotejo de la realidad actual del Magisterio escolar primario actuante. De este intercambio de realidades que proporciona toda convivencia se saca un fruto más de las enseñanzas de estas Semanas, ya que cada cual va exponiendo su punto de vista, comparándolo con el del compañero y sacando las consecuencias prácticas del caso.

En resumen: estas Semanas de Orientación Pedagógica continuarán en la difícil empresa de la formación humana y técnica del hombre responsable del "modelado cristiano y patriótico de las almas y las inteligencias de los niños que mañana serán hombres", según palabras de uno de los organizadores directos del S. E. M. Es necesario despertar en la conciencia del maestro católico y español anhelos, afanes, inquietudes religiosas y patrióticas que pudieran haberse apaciguado y dormido; es menester tensar su espíritu, hay que oírle recordando los métodos pedagógicos que él aprendió precisando o modificar los falsos o erróneos; es preciso cambiar, a veces, el rumbo a seguir y fijar otros nuevos, mejor orientados y más directos hacia la verdad. El primordial objetivo de las Semanas es el de completar la formación profesional religiosa y patriótica del Magisterio, hacer revivir en el maestro el entusiasmo y la devoción por el cumplimiento de su alta misión. A la vez, se reúne en la capital a los maestros de una pro-

vincia, con el fin de que juntos todos y hermanados en un mismo afán de saber cambien impresiones y entren en comunicación con las autoridades docentes y les planteen también los problemas menudos, que en muchos casos han de ser de fácil solución.

En fin: el maestro, al reintegrarse a su escuela, siente que ha recuperado energías, que trabaja con mejor ánimo, tiene la convicción de la eficacia de su servicio a España. Las inquietudes que en él se han despertado mueven la inquietud de la clase cada día. Esta es una de las misiones del S. E. M.; ha de procurar que la labor del Magisterio espa-

ñol sea digna y fructífera. Es también el S. E. M. un servicio que, por su parte, se obliga a asesorar e informar a los altos organismos de la Enseñanza sobre los principales problemas del Magisterio y a trabajar incansablemente, a esforzarse por la completa dignificación de la clase, tratando de mejorar su situación económica.

Tal es el balance, rápido y positivamente incompleto, de estas tres magníficas Semanas de Orientación Pedagógica organizadas por el Servicio Español del Magisterio en Pamplona, Bilbao y Segovia.

R. de E.

**NOTA.**—En el próximo número de la REVISTA DE EDUCACIÓN se publicará una crónica titulada "La legislación de Educación Nacional en la jurisprudencia de agravios", de nuestro colaborador SALVADOR SÁENZ DE HEREDIA, que continuará las que con el mismo título aparecieron en los números 1.º y 2.º



## ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

### CONCEPTO Y MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD

Es este un aspecto de la Universidad sobre el que incesantemente aparecen publicaciones. El Rector de la Universidad de Madrid ha publicado una continuación del artículo aparecido en el núm. 7 de *Alcalá*, ya reseñado. Considera posible llegar a hacer "una Universidad de veras satisfactoria", gracias a "la obra de una minoría universitaria inasequible al desaliento". Fija el hacer de esta minoría en cuatro deberes: 1.º "Aunar de modo convincente y eficaz la intelectualidad y la española, la dedicación a la vida intelectual y la cordial afección a España". 2.º "Enlazar sinceramente la dedicación a la ciencia y el espíritu social". 3.º "Hacer verdadera ciencia y demostrar fehacientemente que ella concede a quien la posee nobleza humana, poder, opción a una mayor seguridad vital y gozo real del espíritu"; y 4.º "Dar interno vigor y efectividad genuina a la vida universitaria". El resumen es que todo ello podría encerrarse en la necesidad de romper el círculo vicioso de que el universitario no se entrega plenamente a su oficio porque la sociedad no le atiende satisfactoriamente, y la sociedad no le atiende porque no se entrega plenamente a la Universidad. El porvenir —continúa— está en manos de los universitarios, pero se debe pedir dinero a la clase que detenta el poder y el dinero, y a las clases medias que cambien su triste actitud hacia la docencia universitaria: "mientras el padre de familia español siga viendo en el Profesor riguroso un enemigo de su hijo y suyo, todo proyecto para levantar nuestra Universidad será baldío" (1).

Por otra parte, encontramos un muy extenso estudio titulado "Una hermosa Ley aún no cumplida", en que su autor analiza la Ley de Ordenación de la Universidad Española y el grado de su aplicación. Este estudio, probablemente el más importante aparecido en este tiempo, exige un extracto superior al normal en esta Sección.

La Ley plantea a la Universidad una serie de fines. El primero, el de la Enseñanza en el grado superior. "La Universidad enseña y enseña bien, pero no enseña todo lo que debiera enseñar". "La historia de la Universidad consiste en una hazaña continua por no quedar al margen de la ciencia. Por no haberlo hecho así la Universidad española, incluida la de nuestro Siglo de Oro, es un rotundo fracaso". "La historia de nuestra Universidad, efectivamente, es la de un lamentable fósil". "Sólo un deformado concepto de la Universidad puede excluir del cuadro de sus enseñanzas la técnica ingenieril". Para ello no es necesario modificar la Ley. Basta añadir a las Facultades que establece una más: la Politécnica". Seguidamente pasa a tratar del alumnado: cuyo nivel "es menester señalarlo de una vez, es hoy bajísimo".

"... es difícil poder presumir que nunca hayan llegado bachilleres a la Universidad sabiendo menos que hoy. Y esta ignorancia es tan múltiple, varia y total que tara al alumno para no poder ser universitario en muchos años". Ello lleva al autor a proponer la creación de un Instituto o Facultad que sirva de curso O, y al mismo tiempo reabsorba ciertas disciplinas complementarias.

A continuación pasa a ver la formación profesional en la Universidad. "... la profesión exige una habilidad artesana que nuestra Universidad no se preocupa por dar. Olvida así nuestra Universidad que está en el mundo para el mundo". "Esta formación profesional, abandonada y olvidada por la Universidad, ha venido siendo ejercida por el Estado y por la sociedad, con múltiples organismos, que es urgente reducir a la disciplina y al orden universitarios".

Respecto a la función investigadora, sostiene: "como la Universidad no venía cumpliendo decorosamente esta función, le ha sido arrebatada. En todas las funciones universitarias se advierte la inconsciencia del propio Estado que las sustituye con otros organismos, cuando la Universidad se muestra insuficiente por falta de medios". La conclusión a que llega es que para que la labor del Consejo Superior de Investigaciones Científicas sea fructífera, es premisa imprescindible que la labor investigadora de la Universidad lo sea a su vez, lo cual no se dará mientras dure "la ausencia científica de nuestra Universidad".

Respecto a la formación de la vida humana, como otra finalidad esencial que la Ley asigna a la Universidad, afirma: "Es realmente absurdo pensar que el Colegio Mayor puede hacer algo más que atender a sus propios residentes, y la condición de adscritos no pasa en Universidad española alguna de ser una carga fiscal más". El Colegio Mayor no puede ser el exclusivo medio formativo de la Universidad. Por otra parte, "es necesario afirmar que los actuales Colegios Mayores no nos gustan... porque no cumplen su misión". "Son meras residencias. La mayoría, además, no reúnen las condiciones que establece el Reglamento para su aprobación". En conclusión son: "quistes dentro de la Universidad". "La Universidad no ha formado ni forma. Esto duele, pero es la verdad". Propone a continuación una serie de medidas, que recogemos en el apartado de "Colegios Mayores".

Respecto a la difusión de la cultura española, "De esto es mejor no hablar". Tan sólo se pueden hacer, en la práctica, publicaciones, y para ello no hay dinero.

Respecto a la orientación de la función docente en el Distrito, concluye: "Aquí el balance es rápido e implacable: de los otros fines hay algo; de éste, nada".

Como último apartado, se interroga el autor: "¿es cierto que la Universidad está al servicio del engrandecimiento de España?". "Pues bien, nos atravesamos a acusar a la Universidad de no estar en servicio según la actual revolución española. No sólo esto: la *acusamos* (sic) de estar totalmente ajena a los problemas nacio-

(1) Pedro Laín Entralgo: "Estrategia de la empresa universitaria", *Alcalá*, 10 (Madrid, VI-52), 12.

nales". "... está totalmente ausente de las angustias de nuestro pueblo..., de espaldas a la realidad de la patria".

"El diagnóstico..., es... una Universidad sin pulso que es difícilísimo izar hasta la altura en que la soñó el legislador". "Sólo con el esfuerzo de todos, discentes y docentes, la Universidad dejará de ser lo que hoy es: una hermosa ley, sólo papel" (2).

Una misión de las que la Ley asigna a la Universidad es estudiada por el Rector de la Universidad de Zaragoza, que trata de la acción de la Universidad "que trasciende al exterior, orientando toda la labor cultural dentro del ámbito universitario, siendo, dentro del mismo, el órgano supremo rector de la vida científica en sus diversas manifestaciones". "Hoy, sin embargo, hemos de reconocer que no lo es", ya que esta función se la irrogan otras instituciones, ya dependientes del Ministerio de Educación Nacional, ya independientes a su respecto. Además, "son pocas las ciudades sedes de Universidad que sientan a ésta como cosa propia". "... júzgase a la Universidad como una Delegación del Ministerio de Educación Nacional". La falta está en la Universidad, pero principalmente en la sociedad, que no proporciona ni dinero ni asistencia cordial (3).

Desde el punto de vista general de la Cultura, analiza esta situación Javier Herreros: "En el campo del pensamiento estamos viviendo la situación más crítica que se ha dado en España desde el 98". Nadie puede decir hoy que sea preciso desespañolizarse para hacerse europeos, ni que el conocimiento y el estudio amenacen destruir nuestras bases nacionales". El asimilar la técnica y la ciencia "significa sobre todo que el mayor número de españoles pueda asimilar el sentido de esa cultura, que no seamos el país con más analfabetos..." Hay que trabajar tenazmente, aun contra la incompreensión de otras generaciones (4).

Volviendo sobre el tema de cómo cumple la Universidad su misión, encontramos otra opinión, si cabe aun más dura: "Al parecer, la Universidad sigue siendo una incubadora de enseñanzas, pero no un centro de donde en oleadas periódicas salen hombres total y enteramente formados para servir a sus coetáneos". "Si la Universidad no crea hombres en toda su extensión, ¿qué nivel cultural —y entendamos por ello formación, educación, valor moral y personalidad humana, respeto mutuo— puede tener un país?" Seguidamente señala que es en la escuela donde descansa "el valor de los pueblos", así como la actual ausencia de *educadores* hoy en España. "El valor humano del universitario es lo que tiene de dedicación, de entrega voluntaria. Toda Universidad que no penetre a sus discípulos de esta función es tan sólo un centro de mera enseñanza, una incubadora de sapiencia" (5).

Por otro lado encontramos una voz que ha pedido a la Universidad nada menos que la orientación de su vida: "Y al arañarnos la vida el corazón, arañamos nosotros los libros a ver si hallamos la coraza, el resorte, la solución, la vida. Pero como no tenemos quien nos guíe, ¡nos desanimamos tanto!" Ello porque las Facul-

tades universitarias no dan más que la formación profesional. "¿Dónde está en nuestra Universidad esa plataforma giratoria en que consiste? La venda ha de ir uno (*sic*) quitándosela a pedazos, a pellizcos, arañando. ¿Es "Aula de Cultura" el primer paso? Sí, sin duda, pero hace falta más, es precisa la caridad intelectual, que se acaben de una vez esos "burgueses de la verdad", que dice el padre Paniker" (6).

#### ORGANIZACIÓN

La organización general de la Enseñanza Superior española ocupa casi en su totalidad un número de *Noticias*, haciendo la exposición desde el punto de vista del estudiante hispanoamericano: ¿qué es lo que a éste ofrece? Comienza ofreciendo las estadísticas de los estudiantes españoles: Derecho, 15.800; Medicina, 12.300; Ciencias, 7.400; Filosofía y Letras, 3.700; Farmacia, 3.650; Veterinaria, 3.300; Ciencias Políticas y Económicas, 1.890; Estudios Mercantiles, 950; Ingeniería Industrial, 900; Arquitectura, 650; Ingeniería Electromecánica, 400; de Caminos, 230; de Minas, 180; Textil, 170; Agrónomo, 150; de Montes, 100; Aeronáutico, 95; Naval, 90, y de Telecomunicación, 90. Unos consejos de tipo práctico acerca de lo que le conviene saber, preceden a la exposición detallada de los centros de cultura españoles, con una extensa enumeración por Distritos universitarios, y a continuación se hace un informe de cada una de las carreras (7).

Una extensa crónica de una conferencia pronunciada por el profesor Jiménez Díaz nos informa de las tesis que desarrolló en la Universidad de Granada. Señala la reserva de heroísmo encerrada en los universitarios, que aforó durante la guerra nacional, y que, asevera, ha podido observar en algunos de los que estudian y trabajan como discípulos suyos. La afirmación central es que la Universidad es defectuosa; la primera causa "es la defectuosa selección de los estudiantes". Los estudiantes necesitan más clases prácticas y menos retórica teórica. Muchas huelgas de los estudiantes son deseadas por los Profesores, y los únicos que acuden entonces son los internos que en concreto están realizando algún estudio. "Deben acudir a la Universidad aquellos que tengan vocación de enseñar y, como estudiantes, los que verdaderamente deseen aprender". "Pero junto con este fenómeno de la desaparición del estudiante golfo, se da también la circunstancia de la desaparición del estudiante con aptitud crítica cooperadora en las funciones de la Universidad". Después de analizar la enseñanza en los Estados Unidos de Norteamérica, prosigue: "Allí el Profesor no llega nunca a ser S. M. el Catedrático; en todo momento puede ser lanzado de la cátedra. Allí es preferido el que tiene mejor forma de actuar". "... mientras los estudiantes no vengán a la Universidad convencidos de que son parte integrante de la misma y los medios de las cátedras y de los profesores sean, como son, mezquinos e incluso miserables, no llegaremos a ningún lado. Y lo mismo mientras los laboratorios no tengan capacidad para la totalidad de los alumnos y los estudiantes asistan sólo a escuchar discursos más o menos bien hil-

(2) Jaime Suárez: "Una hermosa Ley, aun no cumplida", *Alcalá*, 12 (Madrid, VII-52), 6-7 y 11.

(3) Miguel Sancho Izquierdo: "Función rectora de la Universidad", *Alcalá*, 12 (Madrid, VII-52), 1-2.

(4) Javier Herreros: "Pereza y desaliento", *Alcalá*, 12 (Madrid, VII-52), 12.

(5) Isidro Guardia: "Función de la Universidad", *Rumbos*, 60 (Madrid, V-52).

(6) J. A. Ruiz de Elvira: "En la Universidad", *Polémica* (Madrid, 24-V-52).

(7) "Noticias de Educación Iberoamericana", 11-12 (Madrid, IV-V-52), 16 pp.

vanados". En conclusión: "Es necesaria la renovación de la enseñanza" (8).

Un Rector señala la diferencia existente entre la Universidad española y las de los demás países, en la ayuda que en éstos presta la industria privada a la Universidad, dando cifras extensas de distintos países. "Volviendo ahora la vista a España, si nos preguntamos qué se hace en ella en este terreno —aunque no pretendamos la misma escala— hemos de contestar, forzosamente, que poco, o prácticamente nada". Considera difícil dar un plan para mejorar la situación. Sugiere: concesión de becas, que deberían ser de 10.000 a 12.000 pesetas por curso, ayuda a las bibliotecas especializadas de las Facultades, donaciones, con carácter general o concreto. Considera imprescindible que el Estado lo favorezca, dejando libres de impuestos estos donativos a la Universidad (9).

Una interviú con el Rector de La Laguna nos informa acerca de los presupuestos y del estado de los trabajos para poder inaugurar la nueva Universidad en el curso próximo. Especialmente pone de relieve la ayuda del Cabildo, al anticipar el dinero para el pago del mobiliario (10).

Por otra parte, una extensa crónica informa y comenta favorablemente la creación de diez becas a doctorados, cuyas tesis sean sobre temas africanistas, con lo que resalta "el creciente número de universitarios españoles que se van incorporando al africanismo español". Y luego se mencionan las Revistas y Centros que contribuyen a crear este ambiente (11).

Acerca de la estructura de la Ciudad Universitaria de Madrid, una breve información gráfica señala los distintos grupos de edificios que la forman, señalando el dominio de los laboratorios y Seminarios —estudio de orden práctico— en su edificación (12).

En una interviú, el Decano de la Facultad de Medicina de Santiago afirma que aquélla "vive uno de sus momentos más gloriosos. Es de las Facultades que tienen cubiertas sus enseñanzas en forma más completa, con catedráticos numerarios en casi todas las asignaturas, hecho que no se produce en todas las Facultades... Por otra parte, aun teniendo en cuenta el glorioso pasado y la gran tradición científica de esta Facultad, la calidad de los maestros en su conjunto es difícil creer que haya sido superada". "Las limitaciones de la Facultad no son de tipo humano ni personal, sino de medios de trabajo..." "¿Lo más necesario? Creación del Hospital Clínico Regional..." (13).

Un par de artículos-crónica, con motivo de las fechas de exámenes, nos informan acerca del ambiente. Es de destacar que el periodista ha recogido aquello que creía podría interesar al gran público. Unos comentarios sobre las trampas en los exámenes, son seguidos por la in-

formación de que en San Bernardo (Madrid) ya tan sólo quedan dos Facultades. La de Derecho se resiste a salir al campo, a la Ciudad Universitaria. De 1.200 estudiantes que cada año comienzan Derecho, sólo terminan la Licenciatura unos sesenta (14). La otra crónica comienza hablando de la psicosis de exámenes. El periodista, de paso en la Central, se asoma al Seminario de Ureña: "Nuestra sorpresa no tiene límites. El local está vacío..." "Para los estudiantes la cuestión es aprobar, sea como sea..." "... en realidad, el problema de esta Facultad de Derecho es de naturaleza física de espacio. La mayor de las aulas está calculada para un máximo de 300 alumnos. Sin embargo, la matrícula en cada año pasa de 1.000" (15).

El tema del universitario no se agota aquí, sino que siguen apareciendo artículos y ensayos, que lo orientan desde todos los puntos de vista posibles. Un interesante artículo de Antonio Fontán estudia concienzudamente si realmente sobran o no, según lo que la voz popular dice. Visto en detalle, el problema es que hay demasiados universitarios. Pero, visto en su conjunto, es todo lo contrario. Por un estudio comparativo, prueba que el caso español es mínimo. "No nos sobran titulados, sino que nos falta capacidad para emplearlos". La causa está en que todos los "titulados sufren el espejismo del funcionario", "y se consideran defraudados si no lo alcanzan", cuando "deben ser absorbidos por la sociedad y no por el Estado". "La principal de nuestras tareas ha de ser crear riqueza; entonces nos sobrarán profesionales", y para ello es necesaria una reforma total de la sociedad (16).

En otra ocasión otro autor se vuelve con acritud sobre el número de Licenciados. "Con demasiada esplendidez, con punible esplendidez, España, como todos los demás países modernos, fabrica abogados, ingenieros (*sic*), médicos, farmacéuticos, etc., sin pensar hasta qué punto puede ser lícito saturar el país de profesionales..." "Fomentamos una falsa intelectualidad, mientras nos olvidamos de los campos que quedan sin agricultores inteligentes y de las muchas industrias que luchan con la falta de entusiasmos juveniles que las impulsen". Confía en el Bachillerato Laboral como solución. Pide la valoración de la aptitud. "Cuántos bachilleres y licenciados que fracasan podrían ser gerentes de poderosas empresas o inteligentes cultivadores del agro..." (17).

Aludiendo a las pasadas recientes polémicas habidas entre los estudiantes de Enseñanza Superior, se nos recuerda: "Entre los estudiantes de las distintas ramas, tanto universitarios como de Escuelas Especiales, entre todos, sin excepción, existen grandes polémicas". Pero cuando se va tan sólo a imponerse, se pierde la caballerosidad y cunde el rencor. Se llega a emplear el vocabulario más soez (18).

No podía faltar, respecto al universitario, el artículo de estilo romántico, en que se contraponen "la vida capulosa del estudiante señorito, ente ridículo, con el es-

(8) Sin firma: "Jiménez Díaz convoca a todos para una renovación de la Enseñanza", *Ideal* (Granada, 25-V-52).

(9) Francisco Buscarons: "La Universidad y la industria privada", *Alcalá*, 9 (Madrid, V-52), 1-2.

(10) Sin firma: "... la Universidad", *Aguere* (San Cristóbal de La Laguna, 1-VI-52).

(11) Sin firma: "La incorporación de la Universidad española a los Estudios Africanos", *Africa* (Tetuán, 24-V-52).

(12) Sin firma: "La Ciudad Universitaria de Madrid", *Noticias*, 11-12 (Madrid, IV-V-52), 16.

(13) Asela: "Según el Dr. Fernández Cruz, la Facultad de Medicina vive uno de sus momentos más gloriosos", *La Noche* (Galicia, 18-VI-52).

(14) Josefina Carabias: "Mientras transcurre el mes fatídico de los exámenes...", *Informaciones* (Madrid, 12-VI-52). Sin firma, reproducido en *La Noche* (Galicia, 14-VI-52).

(15) Carlos Carpentier: "Los estudiantes de Derecho se examinan", *Foco* (Madrid, 14-VI-52).

(16) Antonio Fontán: "¿Sobran universitarios en España?", *La Actualidad Española*, 24 (Madrid, 20-VI-52).

(17) José Álvarez Sierra: "El problema de la Universidad", *Hoja del Lunes* (7-VII-52).

(18) C. Serrano: "Polémica estudiantil", *Polémica* (Madrid, 24-V-52).

*judiante cabal*, que ama sus libros, que da su corazón a la Universidad", que tiene el alma estremecida de amor a España, que transcurre sus largas horas de vigilia como un acto de servicio, etc. (19).

La polémica canaria se prolonga: "Comienza a cotizarse el papel de Canarias en el ámbito científico de España. En cinco años ha conseguido cinco premios nacionales de investigación". "Si lo que se pretende es conseguir un enraizamiento profundo de la Universidad en Canarias no hay mejor vehículo que éste de los propios canarios llevando las directrices del impulso científico". Y se queja de los Catedráticos tráfugas, que están un año en La Laguna, a la espera de traslado (20).

Pero la polémica, en sentido estricto, continúa. Un Editorial de *La Provincia* provocó esta respuesta: "La enseñanza universitaria, según se desprende de los alegres editoriales que dedica al tema *La Provincia*, de la vecina isla, es cosa que debe servirse a domicilio". Insinúa que las razones para pedir Facultades en Las Palmas son de índole política. Niega dificultades de comunicaciones entre las islas. ¿A qué se debe que pidan tener tres Facultades? "Es el espíritu pueblerino de siempre...", y prosigue en el mismo tono largamente (21).

De un tipo mucho más concreto, pero más general, es la petición, después de señalar la importancia de la misión del psicólogo escolar (inexistente en España), de su creación: "La formación de este psicólogo requeriría una nueva Sección en la Facultad de Filosofía y Letras, o mejor, una especialización orientada a la Psicología dentro de la Sección de Pedagogía" (22).

Y, por otra parte, se continúa la serie de artículos sobre la historia de la extinguida Universidad balear (23).

#### PROFESORADO

Las Conclusiones de la II Asamblea Nacional de Graduados del SEU (24), provocaron un par de artículos.

"¿Los Adjuntos deben ser permanentes o renovables? Este era (en la Asamblea) el gran dilema planteado". "Los defensores de la permanencia —¡rara casualidad!— eran Adjuntos en ejercicio, y los partidarios de la renovación, en su gran mayoría, no eran Adjuntos en ejercicio". Considera seguidamente que el Adjunto es indispensable en la Universidad, pero sin confundir su papel con el del Catedrático. "En otras palabras, el Adjunto como figura docente similar al Catedrático no puede existir. El Adjunto es una etapa de la carrera docente". "El Adjunto tiene que ser variable, renovable, nuevo siempre. El Adjunto ha de considerar al Catedrático como maestro, como jefe y mentor, y esto es fácil si piensa que la Cátedra es su misma suprema aspiración, que el grado o escalón que él ocupa lo tuvo antes quien ahora es director de la disciplina" (25).

(19) Sin firma: "Alma universitaria", *Proa* (Almería, 15-V-52).

(20) G. Peral: "Canarias hacia su Universidad", *La Provincia* (Las Palmas de Gran Canaria, 24-V-52).

(21) Sin firma: "El tema universitario. Ahora piden tres", *La Tarde* (9-V-52).

(22) Josefina Rodríguez: "Necesidad del psicólogo escolar", *Guía* (Madrid, V-52), 5.

(23) J. Lladó y Ferragut: "Ecos de la Universidad Balear", *Correo de Mallorca* (6-VI-52).

(24) Reproducidas en: *Juventud* (Madrid, 5-VI-52) y *Guía* (Idem, V-52).

(25) Manuel Ballesteros Gaibrois: "Viejos males", *Alcalá*, 9 (Madrid, V-52), 3.

Una contestación a este artículo fué publicada poco después, manteniendo la misma tesis de que "el Profesor Adjunto no debe ser permanente", ya que cumple una misión complementaria, preparándose para la Cátedra. "Sólo debe ser Adjunto quien realmente aspire a ser Catedrático". En la práctica las discordancias son provocadas por la inexistencia en España del *Maitre de Conférences*, cargo que está confundido con los Adjuntos. El problema no es de los Adjuntos, sino de la Universidad misma. Debiera haber el mismo número de Adjuntos que de Catedráticos, suponiendo que ninguno de éstos tuviera más de ochenta alumnos (y por no eliminar alumnos) y debiera crearse el otro tipo de Profesorado (26).

#### COLEGIOS MAYORES

En la misma serie de Editoriales sin firma que informan sobre los Colegios Mayores, han ido apareciendo algunos más (27).

Carlos García Oviedo, en un extenso artículo, comienza considerando que "la Universidad fábrica de títulos va pasando a la Historia": El Colegio Mayor no es una simple casa de huéspedes. Y, tras hacer un poco de historia, pasa a considerar excelente que todos los escolares, ya como residentes, ya como adscritos, pertenezcan a un Colegio Mayor. Su cometido no es fácil. Han de coadyuvar la acción y el maestro; para ello se exige "Director-maestro, Director con vocación y aptitud". "Muchos Colegios Mayores, buenos maestros y positiva acción educadora es lo que la Ley de Ordenación Universitaria exige a los efectos de la tarea formativa universitaria. Todo esto unido en el orden de la economía a una buena administración..." (28).

En el primer subapartado extractamos un ensayo de Jaime Suárez (29), en el que hay una extensa parte dedicada a los Colegios Mayores. Vimos cómo juzga que el Colegio Mayor debe ser un órgano de formación, pero no el exclusivo, y cómo considera la adscripción como una simple carga fiscal más. Considera urgentes las siguientes medidas: 1.ª, efectiva sumisión a la autoridad del Rector y creación de los Consejos de Distrito de Colegios Mayores; 2.ª, vertebración de todos en un único sistema pedagógico, que respete los matices, y cerrando los que no se adaptan a él; 3.ª, reducir a Residencias los que no cumplen el Reglamento; 4.ª, fundación de Colegios Mayores funcionales, y 5.ª, concederles plena categoría formativa, "sus enseñanzas de religión, formación política y física deben tener validez académica ante las Facultades y escuelas" (30).

Una extensa información sobre el San Pablo, de Madrid, de iniciativa privada, nos informa sobre el mismo. "Inaugurado el 7-III-51, en este curso pasado funcionó con 156 colegiales. Después de describir el edificio y de informar sobre el Patronato fundador, habla de la Dirección, compuesta de: Director, Secretario, Colaborador,

(26) C. Láscaris Comneno: "Los Adjuntos, sin problema", *Alcalá*, 11 (Madrid, VI-52), 11.

(27) *Falange* (Las Palmas de Gran Canaria, 4-V-52); *El Alcázar* (Madrid, 18-VI-52); *Sevilla* (20-VI-52); *El Correo Gallego* (La Coruña, 21-VI-52); *El Progreso* (Lugo, 21-VI-52). Aun siendo puramente informativos, algunos contienen graves errores, en el contenido e incluso en los titulares.

(28) Carlos García Oviedo: "La actualidad en los Colegios Mayores", *Alcalá*, 10 (Madrid, VI-52), 1-2.

(29) Véase nota 2.

(30) *Alcalá*, 12 (Madrid, VII-52), 7.

para el régimen interno, Jefe de Estudios, médico y Jefe de Deportes. Los Colegiales participan en las tareas de la Dirección a través de un Senado, compuesto de un Colegial Decano y doce Colegiales mayores, elegidos anualmente por votación de los propios colegiales. Siendo el régimen de vida de gran flexibilidad, desarrolla variadas actividades culturales (31).

Un tipo especial de Colegios Mayores ocupa otro artículo, breve, los para Graduados. "... la protección al graduado no ha adquirido aún una forma concreta y eficiente". Considera el autor necesario incrementar su número, ya que actualmente sólo hay uno. Igualmente considera conveniente la separación de universitarios y graduados, que considera distintos por naturaleza. Estos Colegios Mayores cumplirían una función social (32).

#### CURSOS DE VERANO

Una interviú con Juan Ignacio Tena Ibarra, Secretario de los Cursos de Problemas Contemporáneos en la Universidad de Santander, informa sobre los de este verano. Este VI curso tendrá cuatro períodos, del 4 de agosto al 6 de septiembre. Los temas son: 1.º, "La expresión social y religiosa en el arte y en la literatura de hoy"; 2.º, "Aspectos actuales del catolicismo como forma de vida"; 3.º, "Lecciones y coloquios sobre la Universidad española", y 4.º, "El panorama europeo de hoy, tanto en su aspecto espiritual e intelectual como en el político y económico" (33).

Sobre la misma Universidad, en su conjunto, se publicó una extensa crónica, en que, tras hacer su historia, se señala la importancia de dar a conocer el personal docente español a los extranjeros (34).

#### PROBLEMAS PROFESIONALES

En el número 2 de esta Revista extractamos las ponencias y comunicaciones presentadas a la II Asamblea Nacional de Graduados del SEU. Después de publicada aquella crónica, han sido impresas las Conclusiones de la misma, en forma de folleto. El número de mayo de *Guía* fué dedicado casi enteramente a recoger las más importantes. *Juventud* reprodujo igualmente algunas de ellas (35).

El folleto, publicado por el Sindicato Español Universitario, consta de 142 páginas, y contiene las listas de Miembros, ponencias y comunicaciones, los Discursos de Antonio Castro Villacañas, Jefe de la Sección Central de Graduados, dos de Jorge Jordana Fuentes, Jefe Nacional del Sindicato y de Raimundo Fernández-Cuesta, Ministro Secretario General del Movimiento. Las Conclusiones se contienen íntegras, ocupando 66 páginas. Dado que una gran parte coinciden con las Ponencias y Comunicaciones que ya extractamos, vamos a dar una idea de las mismas.

(31) J. C. C.: "Colegios Mayores de iniciativa privada", *Noticias* (Madrid, III-52), 8-9.

(32) J. M. Navarrete: "Colegios Mayores para los graduados", *Alcalá*, 12 (Madrid, VII-52), 2-3.

(33) Sin firma: "VI Curso de Problemas Contemporáneos en Santander", *Alcalá*, 12 (Madrid, VII-52), 4.

(34) Sin firma: "La Universidad Internacional Menéndez y Pelayo", *El Diario Montañés* (Santander, 7-VI-52).

(35) 22-V-52, 5 y 12, y 26-VI-52.

Acerca de la revalorización de los Titulos de Doctor y Licenciado, se afirma que se logrará revalorizando la Universidad, por lo cual se pide el examen de ingreso en las Facultades, dotadas de suficientes medios, recabando mayor entusiasmo y protección de la sociedad y del Estado, remunerando suficientemente toda actividad de investigación y solicitando se dicte una Ley de Protección Universitaria.

Respecto al problema del intrusismo profesional, se pide que sólo se consideren títulos profesionales los expedidos por Facultades o Escuelas del Estado, que se imponga la colegialización forzosa, dando atribuciones a los Colegios, ampliando el concepto de intrusismo a toda actividad que no esté específicamente autorizada por una Ley, aumentándose las penas previstas en el Código Penal, considerándose encubridores a todos aquellos organismos o personas que utilicen o encubran los servicios de los intrusos. Se pide la expulsión de los Colegios de los "prestatitulos", etc.

En relación con el sistema de acceso a las funciones públicas, que se eliminen los sistemas de sufragio y designación directa, relegando el concurso de méritos para puestos secundarios revocables. "La selección de los funcionarios habrá de hacerse siempre por medio de oposición pública". Respecto a la mujer, se aprobó el pedir igualdad de trato y de salidas.

Respecto a la formación profesional del post-universitario, se aprobó que se tienda a intensificar en las Facultades la especialización, dotando de flexibilidad a los planes de estudio, permitiendo al alumno la selección de materias y creando Academias Profesionales.

En cuanto al Profesorado Adjunto y Ayudante de la Universidad, que se determine de manera específica su misión y atribuciones que se detallan. Su nombramiento, por concurso-oposición, regulando automáticamente el concurso de méritos, debiendo ser cubierta toda vacante en el plazo de un año. En cuanto a la temporalidad, se pide que se aplique el mismo criterio a Catedráticos y a Adjuntos, respecto a que sean permanentes o temporales.

Los Sindicatos y Colegios Profesionales en relación con los Graduados jóvenes, fué la ponencia siguiente, en que se determinó "la integración en la Obra Sindical de los Colegios Profesionales existentes".

Respecto a la posible emigración a Hispanoamérica de los graduados, se pidió la reforma de los sistemas de enseñanza, especialmente de la Enseñanza Técnica, dando mayores facilidades jurídico-administrativas para la emigración de graduados, creando Institutos *ad hoc*, con la reforma del sistema de tutela estatal a la emigración.

Acerca del sistema de provisión de Cátedras: "En el futuro, el cargo de titular de Cátedra será temporal, sometido a revisión periódica, sin que en ningún caso pueda alcanzar carácter permanente".

En lo que se refiere a la competencia del graduado extranjero, se pide seriedad en la convalidación de sus títulos, controlando su número, pero fomentando el intercambio.

Pasando a las conclusiones de rama, encontramos las referentes al paro laboral de los graduados en Filosofía y Letras, respecto a los cuales se pidió que tengan la exclusiva para las plazas de Lectores y Profesores de cursos extranjeros, creación de una Escuela Primaria aneja a la Facultad, creación del cargo de psicólogo escolar, etc., detallándose seguidamente con minuciosidad las causas del paro, especialmente las que se refieren a la lucha contra el intrusismo en la Enseñanza Media privada y el cumplimiento de la Ley respecto a la Inspección

ción. Las soluciones señaladas son: examen de ingreso en la Facultad, lucha contra el intrusismo en la Enseñanza Media, considerando intrusos a los que no tienen Título Oficial Universitario, sin excepciones, convocatoria inmediata de todas las Cátedras vacantes, reglamentación mínima del profesorado de la Enseñanza privada, "nadie que no sea licenciado podrá ejercer la enseñanza en Colegios privados, tanto religiosos como seculares, ni como titular ni como auxiliar, exigiéndosele que el número de licenciados sea proporcional al número de alumnos, debiendo tener un licenciado por cada 30 alumnos".

Respecto a los *graduados en Derecho*, se considera necesario complementar la formación profesional, vinculada a la Universidad con escuelas, cursos o cursillos de carácter práctico. En cuanto a la *formación para el ejercicio de la profesión libre*, se considera necesario reglamentar los requisitos para ejercer la abogacía, creando en cada Distrito Institutos de Formación para la misma, siendo incompatibles las funciones públicas y la profesión de Abogado, cuando existan casos de conflicto.

El acceso a los *escalafones del Seguro de Enfermedad* es regulado reduciendo los cupos de familias asignadas, aumentos de remuneración con revisión periódica, cubiertas todas las plazas por oposición libre.

El problema de la *plétora médica* es objeto de 17 extensos puntos. Valoración constante de los concursos, control justo de la falta de medios para la asistencia gratuita; el Seguro Obligatorio de Enfermedad es considerado en su actual funcionamiento una de las principales causas de la plétora médica, y se pide la supresión del Seguro Libre de Enfermedad. La principal causa de la plétora es considerada "la insuficiente risible de remuneración de que son objeto los médicos que trabajan al servicio del Estado, provincia, municipio o entidades particulares". Igualmente se solicita la prohibición de la duplicidad de cargos. Los últimos puntos tienden a poner en vigor lo relativo a los titulados en Educación Física. Con respecto a la *Beneficencia Pública*, se pide la multiplicación de las Instituciones asistenciales, que el acceso a las mismas sea mediante oposición o al menos concurso, con retribución adecuada.

Los *Graduados en Ciencias* son presentados como técnicos y propugnan la libre colaboración, en igualdad de condiciones, con otros diplomados superiores. Protestan contra situaciones de monopolio existentes en las esferas de la industria, que en realidad son de su competencia. Finalmente, se pide la integración de las Escuelas Especiales en la Facultad Politécnica.

Respecto a la *limitación de las Oficinas de Farmacia* se solicita la dictaminación de una serie de normas, asaz complejas para los ajenos a la profesión, distinguiendo por fechas de licenciaturas, pidiendo una revisión de su número y la creación de un escalafón. En cuanto al *ámbito de competencia farmacéutica en la inspección de alimentos*, se señala la urgencia de un Código alimenticio, de la dotación adecuada de los servicios oficiales, organizando la inspección y dirección sanitaria. Por lo que se refiere a la *organización de la inspección farmacéutica municipal*, se pide que se reglamente el Cuerpo de Inspectores Provinciales de Farmacia, que deben percibir su haber con cargo al presupuesto general del Estado, aumentando las dotaciones a un nivel decoroso.

La *organización de la Sanidad veterinaria* hace solicitar una recopilación de la Legislación, para poder proceder a la redacción del Reglamento Técnico correspondiente; se pide igualmente la aprobación del proyecto

sobre dotación de las plazas de Inspectores Provinciales y se cree conveniente la creación de un Cuerpo de Sanidad Veterinaria. La *organización de los Partidos Veterinarios* es otra petición, definiendo qué es un partido cerrado, debiendo ser aprobados éstos por una Comisión Central, debidamente formada, revisando los actuales derechos adquiridos y las cantidades asignadas por los Ayuntamientos. Respecto al *ejercicio libre* de la profesión veterinaria se propugna la creación de especialidades en la carrera y de Granjas pecuarias comarcales.

Los *graduados en Ciencias Políticas y Económicas* recaban una serie de salidas profesionales, que vienen a coincidir con la ponencia que extractamos en el número anterior. Por otra parte, se solicita la creación del *Colegio Oficial de Economistas* y del de *Licenciados y Doctores en Ciencias Políticas*, ambos con las debidas atribuciones para luchar contra el intrusismo.

Las conclusiones de los *Titulados Mercantiles*, aparte de señalar las actuales fricciones con los Licenciados en Económicas, son: que redacte el Ministerio el Estatuto, y que el Estatuto se atenga a este principio: "Dentro de la Carrera de Comercio no existirán más títulos que los de sus Escuelas, oficialmente expedidos por el Estado".

Además de las anteriores fueron objeto de estudio una serie de ponencias libres, siendo el objeto de las deliberaciones las siguientes conclusiones:

Conversión de la Escuela de Periodismo en Escuela Oficial de Periodismo, afecta a la Universidad y que su plan sea equiparable al de una Facultad Universitaria, precisando para el ingreso el título de Bachiller, siendo provistas las Cátedras por Oposición directa.

Transformación de la Asociación Nacional de Profesores Titulares de Dibujo en Colegio Oficial de Profesores de Dibujo; conveniencia de la reforma de las actuales Escuelas Superiores de Bellas Artes.

Repulsa de la denominación de "Universidades Laborales", ya que no hay justificación para que estropeen el nombre de la Universidad. Bajo el nombre de "Escuelas Profesionales" o de "Artes y Oficios", etc., conveniencia de que se multipliquen.

Conveniencia de crear una Sociedad de Escritores Españoles.

Recomendar que el personal que deba desempeñar en las Empresas trabajos técnicos se elija mediante oposición, con intervención de la Universidad, limitando además algunas posibles arbitrariedades.

La necesaria presencia técnica de la mujer en los Tribunales colegiales.

Determinación de un plan de estudios único para los Facultativos en Minas y Fábricas Minerometalúrgicas, según una minuciosa serie de puntos.

Se recaba el derecho de la mujer a participar en las oposiciones a los Departamentos ministeriales y la preferencia de los Licenciados en Ciencias Naturales en los concursos a Profesores de "Ciencias de la Naturaleza" en los Institutos Laborales.

Como ya se informó en el núm. 2 de esta Revista, los egresados de las Escuelas Especiales se retiraron de la Asamblea, por cuyo motivo no hubo conclusiones dirigidas a su campo profesional.

#### FORMACIÓN PARAUNIVERSITARIA E INVESTIGACIÓN

La revista *Noticias* publica una extensa crónica sobre el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, inclu-

yendo la relación de todos sus Patronatos e Institutos (36).

Consecuencia de los artículos que en el número anterior reseñamos sobre el Instituto de Estudios Canarios, don Elías Serra, reciente Presidente del mismo, publicó una réplica, que no hemos podido ver. A ella responde el articulista reiterándose en sus primeros puntos de vista. D. Elías Serra hizo una "calurosa defensa del Director saliente, a quien aquél mismo acababa de sustituir..." "Si la actuación de su antecesor fué tan destacada, ¿cómo es que tanto el propio señor Serra, como sus amigos, le desplazaron de la presidencia? Porque nadie ignora que el interesado tuvo más de una ocasión para dejar el cargo y nunca partió del mismo tal iniciativa". Finalmente, el articulista exhorta a "que, en adelante, se sigan las normas que marcan los Estatutos del Centro". Y se queja de que el Instituto todavía carece de domicilio propio. Desea que en el futuro el Presidente sea un hijo de la tierra canaria (37).

Una interviú con el Director del Instituto Faruk I in-

(36) *Noticias*, 11-12 (Madrid, IV-V-52), 6.

(37) Dacio V. Darías y Padrón: "El Instituto de Estudios Canarios", *La Tarde* (12-V-52).

forma de las finalidades y actividades del Centro: "Enseñar la lengua árabe a los españoles que deseen aprenderla; educar bajo la dirección de Profesores españoles a los jóvenes becarios egipcios que asisten al centro y que cursaron sus estudios en las Universidades de allí; divulgar la civilización hispánica en Oriente y la egipcia en España..." "El Instituto propone la creación de un plantel de investigadores y hombres de ciencia; y es una feliz realización que responde a una perseverante labor de expansión cultural desarrollada por la augusta familia reinante en Egipto..." "En el primer año de su fundación se ocupó casi exclusivamente de enseñar el español a los alumnos egipcios y el árabe a los españoles". En el curso actual, conferencias. Cuarenta alumnos españoles han seguido las enseñanzas y ha habido dieciséis becarios egipcios. La biblioteca cuenta actualmente con tres mil volúmenes. Otro propósito es traducir al árabe las obra de los arabistas españoles y publicarlas (38).

CONSTANTINO LÁSCARIS COMNENO

(38) Andrés Guilmain: "Hacia un intercambio cultural entre Egipto y España", *Madrid* (10-VI-52).

## ENSEÑANZA MEDIA

Tras la profusión de artículos que sobre la Enseñanza Media fueron publicados en los últimos meses por la prensa y revistas nacionales, se ha abierto una etapa, probablemente un paréntesis, en la que parece haberse aletargado la pasión por el problema de la reforma.

El hecho que ha dado lugar a este cambio de actitud es el anuncio de que el Gobierno, tras las oportunas consultas, ha remitido a las Cortes el proyecto de reforma de la Enseñanza Media, quedando ya la cuestión, por tanto, en manos de los legisladores. Sin embargo, continúa despierto el interés por el problema, como lo demuestra el verdadero aluvión de informaciones periodísticas sobre las características del tan debatido proyecto.

Naturalmente, aún en mínima cantidad, no faltan en este período trabajos de tipo doctrinal y críticas, no siempre favorables, al proyecto de reforma, todo lo cual expondremos a continuación.

### PROYECTO DE REFORMA DE LA ENSEÑANZA MEDIA

Numerosos editoriales ha publicado la prensa sobre el proyecto de Ley. Sin embargo, puede decirse que, en general, carecen de todo interés y son meramente informativos. Sólo podemos hacer excepción del publicado por el diario *Ya* el día 4 de julio, en el que se valora el proyecto en su aspecto religioso. La legislación sobre Enseñanza Media —dice el periódico— tiene en España, por razón de la abrumadora mayoría católica del pueblo, la exigencia de requerir el acuerdo de la Iglesia y el Estado, armonizando los derechos de las dos potestades soberanas sobre la base de los derechos del alumno, que son los que priman. Aparte de los detalles técnicos,

lo que en un principio importa es la garantía que supone la previa consulta del Gobierno a la Iglesia, y la aprobación por ésta de los términos del proyecto. El Gobierno, moviéndose dentro de su esfera propia, no ha querido en manera alguna vulnerar los derechos de la Iglesia; rectitud de propósito y de procedimiento que predispone al editorialista en favor del proyecto.

Giménez Caballero ha anunciado la presentación de varias enmiendas al proyecto de Ley elaborado por el Gobierno. La más importante es quizá la referente al artículo 110, sobre creación del grado universitario en el Bachillerato (1). El problema que plantea es el del tránsito de la Enseñanza Media a la Superior, que, a su parecer, no queda resuelto en el proyecto. Se ha hablado de dos soluciones: la de establecer tras el Bachillerato superior un cursillo preparatorio en los Centros de Enseñanza Media, y la de un curso preparatorio en las Universidades. Las dos —manifiesta— son incompletas y hasta negativas.

La fórmula del cursillo preuniversitario resultaría ser un séptimo año "tan larvado como estéril". La supresión de dicho curso ha dejado a los Centros de Enseñanza sin el complemento pedagógico indispensable en todo Bachillerato superior. Además, la adaptación a un plan de seis años sería catastrófica en una primera época. Por otra parte, la reducción a seis años, hecha en un afán de acortar los estudios, en nada beneficia a los escolares, dado que el ingreso se hace a los once años.

(1) "Enmienda del art. 110, o creación del grado universitario en el Bachillerato", *Pueblo*, 3 de julio de 1952. "Falta el grado universitario", *Arriba*, 4 de julio de 1952. "El Bachillerato en España y su perfección", *Madrid*, 4 de julio de 1952.

En cuanto al curso preparatorio en la Universidad, además de insuficiente, no sería tolerado —dice Giménez Caballero en frase pintoresca— por el Director general de Seguridad, en razón a que de este tipo de cursos arrancaron siempre, fundamentalmente, los disturbios escolares. La Universidad debe “facultar” desde el ingreso en la misma capacidades y vocaciones especializadas. El curso preparatorio daría lugar a que los profesores universitarios fueran tentados por el comercio del libro de texto y de la academia privada.

Por estas razones, el articulista estima que debe crearse un Bachillerato universitario de siete años, con lo que se obtendría:

- 1) Satisfacer la inquietud del legislador por crear un acceso normal de la Enseñanza Media a la Superior Universitaria.
- 2) Que a ese acceso siguiera igual cauce jurídico y pedagógico que el del examen de ingreso en el Bachillerato.
- 3) Que los Centros de Enseñanza alcanzarían su aspiración de formar plenamente al educando.
- 4) Que la Universidad alcanzaría su suprema misión de conferir el grado universitario de bachiller, y de dar entrada a alumnos especializados con pruebas idóneas que eviten el confusiónismo enciclopédico del Examen de Estado.

Según el plan que esboza Giménez Caballero, el Bachillerato quedaría articulado en los siguientes grados:

- a) Laboral (para los productores del mundo del trabajo).
- b) Elemental, de cuatro años, para las denominadas carreras cortas.
- c) Superior, de seis años, para las Escuelas Técnicas y Especiales.
- d) Universitario, de siete años, para ingreso en la Universidad, previo un examen ante Tribunal especializado de Ciencias o Letras.

Alonso-Fueyo, en un artículo publicado en el diario *Levante* (2), enjuició así el proyecto de Ley: “Resulta más racional en algunos aspectos, menos cargado de materias que el plan actual. Pero los exámenes se multiplican: uno, al terminar el cuarto curso; otro, al final del sexto; y después un examen de ingreso en la Universidad. Quizá, quizá, se puedan convertir estos tres exámenes en algo así como tres pruebas del actual Examen de Estado, cuyo plan estaba llegando ahora a su depuración y perfeccionamiento”.

Después de pronunciarse contra el plan vigente, David Gonzalo Maeso (3) pasa a criticar el nuevo proyecto en cinco de sus principales preceptos:

- 1.º Constituye un acierto el título de bachiller elemental.
- 2.º Respecto de la especialización en los dos últimos cursos, estima que es prematura, abogando por la conveniencia de dos tipos de Bachillerato: uno, eclesialístico, y otro, moderno.
- 3.º El examen al término del sexto año puede lle-

gar a parecerse al actual Examen de Estado, con sus azares y trastornos. “Si estudios reglamentados, ¿para qué reválida? Si reválida, ¿para qué estudios reglamentados?”.

4.º En cuanto al año preparatorio, teme que se estudie sin aliciente ni ilusión.

5.º El examen de ingreso en las Facultades, “después de la anterior carrera de obstáculos”, lo estima inadecuado y entorpecedor.

El artículo de Gonzalo Maeso, interesante por su contenido, adolece, sin embargo, del defecto de una excesiva brevedad, que llega a impedirle una suficiente fundamentación de sus asertos.

Vamos a referirnos a un último artículo de los que critican el proyecto. Se trata del publicado por José Pérez Gómez (4). Estima que los dos únicos exámenes que postula el referido proyecto no eliminarán el mercantilismo que desató el plan de 1938, defecto que cree podría subsanarse mediante un sistema de exámenes por materias y ciclos, en los que sería más fácil llegar a un juicio equitativo.

Se refiere también a las diferencias establecidas entre los colegios seculares y de religiosos, y a lo que denomina peligrosa innovación de los profesores diplomados, que contribuirá a aumentar las dificultades de colocación para los licenciados en Ciencias y Letras.

Estima José Pérez Gómez que el proyecto parte de la base de una rivalidad entre los profesores oficiales y los de los colegios privados, manifestando algo así como la improcedencia de este juicio, por cuanto —dice— el catedrático de Instituto no representa otros intereses que los del Estado. Sin pararnos a tratar de dicha rivalidad, creemos que el hecho de que los catedráticos de Instituto sean funcionarios públicos no es suficiente para obviar el problema: primero habría que estudiarse detenidamente si se encuentran en condiciones no sólo de juzgar en todo caso con igual imparcialidad, sino con igual eficacia y elementos de juicio.

#### MISIÓN DEL CATEDRÁTICO DE INSTITUTO

Otra enmienda al proyecto de Ley anuncia Giménez Caballero (5), y es una encaminada a convertir los Institutos estatales en Centros educadores, como son los colegios de religiosos. Los catedráticos —dice— son solamente instructores y educadores desde la laización de la enseñanza en tiempos de Carlos III. La salvación de los Institutos está precisamente en hacerse educadores. “Mientras no volvamos a sentir esa misión educadora, profunda, humilde y divina, los religiosos que enseñan, aun sabiendo menos que nosotros, se llevarán a los niños, y las familias confiarán más en ellos que en nosotros”. De aquí que estime necesario para el profesorado una previa experiencia educadora, pues la misión de la enseñanza —manifiesta en frase tan sencilla como exacta— no consiste en saber mucho, sino simplemente en saber enseñar.

(4) “Sobre el proyecto de reforma de la Enseñanza Media”, *Proa*, León, 9 de julio de 1952.

(5) “El Bachillerato necesita educadores”, *El Alcázar*, 3 de julio de 1952. “El Bachillerato en España y su perfección”, *Madrid*, 4 de julio de 1952. “Los catedráticos y la educación en España”, *Arriba*, 9 de julio de 1952.

(2) “Examen de Estado”, 4 de julio de 1952.

(3) “El examen que se va y la reforma que viene”, *Patria*, Granada, 6 de julio de 1952.



ASPECTOS FUNDAMENTALES DE LA  
ENSEÑANZA MEDIA

El problema del Bachillerato —nos dice Sabino Alonso-Fueyo (6)— consiste en crear una situación nueva respecto del *cómo* y el *qué educar*, pero clásica en el *por qué* y el *para qué educar*. Se trata de crear un puente entre el espíritu de nuestra tradición y el de la pedagogía moderna, lo que exige la unión de principios y finalidades. La Enseñanza Media se ha de resolver atendiendo al aspecto particular de lo psicológico, pero sin olvidar la objetividad de lo cultural; requiere un conocimiento de las aspiraciones y necesidades del estudiante.

El mismo autor, en otro trabajo (7), se pregunta en qué forma serán reformados los Tribunales y exámenes. Ante la dificultad que la cuestión parece plantear, se contesta que el Bachillerato no es un fin en sí mismo, y que en todo caso siempre cabrá al Estado el poder seleccionar rigurosamente todo ingreso en la Universidad.

Hay que mirar al escolar como hombre susceptible de formación, sin olvidar que la Enseñanza Media procura abrir el espíritu y proporcionar un aliciente de cultura general, que más tarde será desarrollado en las respectivas carreras.

## EXAMEN DE ESTADO

El trabajo de más categoría doctrinal, de todos aquellos de que damos cuenta en esta sección, es el publicado por el P. Guerrero en *Razón y Fe* (8), bajo el título "La igualdad en el Examen de Estado, condición esencial de la libertad". Dicha igualdad, naturalmente,

(6) "Otra vez el Examen de Estado", *Levante*. Valencia, 14 de mayo de 1952.

(7) "Examen de Estado", *Levante*, 17 de junio de 1952.

(8) Julio-agosto de 1952, núms. 654-655. Similar es el artículo del mismo autor "La paridad en los Exámenes de Estado, condición esencial de la libertad", aparecido en *A B C* en 8 de julio de 1952.

se refiere a las condiciones de todos los alumnos frente al Tribunal examinador. La paridad, ni excluye la intervención estatal en las pruebas, ni incluye la presencia de los profesores de Enseñanza Media en los Tribunales. En cuanto a lo primero, por razón de los efectos jurídicos consiguientes.

Los Centros docentes del Estado tienen carácter complementario respecto de la iniciativa familiar y de la Iglesia, por lo que la misión de los catedráticos es tan sólo el desempeño de la función complementaria de la enseñanza, y, por tanto, en forma alguna cabe que dichos funcionarios se arroguen el control de la enseñanza privada.

El examen, desde el punto de vista pedagógico, es una exigencia de la función docente de todo profesor; pero no en cuanto al Examen de Estado, ya que éste no tiene una finalidad pedagógica, sino jurídica y social. Así, pues, por derecho natural los profesores, a los que se encomienda una función pedagógica, no están facultados para intervenir en los Exámenes de Estado. Podrían estarlo, respecto de sus propios alumnos, por el derecho positivo; pero nunca respecto de alumnos de otros Centros, pues entonces quedarían éstos faltos de las debidas garantías.

A continuación, el P. Guerrero manifiesta que aunque fueran mayores los méritos de los profesores oficiales, esto tampoco justificaría el que examinaran a los alumnos de los colegios; negando seguidamente dicha superioridad de méritos.

El P. Guerrero, incansable escritor, insiste en los anteriores argumentos en *A B C* del día 3 de julio de 1952 (9). A propósito de la reforma del plan italiano, dice que ésta no se ajusta en todo a los derechos de la Iglesia, de lo cual no puede hacerse responsable al Gobierno católico de aquel país, sino a su sistema parlamentario. De aquí que en forma alguna pueda España apoyarse en el ejemplo italiano, pues aquí el Estado, el profesorado y los alumnos son católicos por propia confesión.

JOSÉ FERNÁNDEZ DE VELASCO

(9) "La reforma de la Enseñanza Media en Italia".

## ENSEÑANZA PROFESIONAL Y TECNICA

Con muy escaso material disponible en estos últimos meses, hemos de limitarnos a recoger los comentarios que dos hechos de importante significación han suscitado en la prensa. Nos referimos al Decreto de la Presidencia del Gobierno estableciendo normas para la determinación del número de alumnos que deberán ingresar cada año en las Escuelas Especiales de Ingeniería y Arquitectura, y a la visita que el Director de Enseñanza Profesional y Técnica ha hecho al archipiélago canario.

*Nueva Economía Nacional* (1) comenta el referido Decreto, señalando que con él se trata de tener en cuenta la adecuación de la oferta de técnicos a la demanda creciente, por parte tanto del Estado como de las em-

presas particulares, y que es el resultado del progreso en la reconstrucción de España y de la puesta en valor de nuevas fuentes de riqueza; pues si bien las Escuelas Especiales procuraban aumentar en lo posible el número de alumnos, se hacía preciso fijar el mínimo de éstos que debían ingresar, para dejar el máximo a la propia preparación de los alumnos, no olvidando que estas instituciones precisan una intensificación en la ayuda estatal que les permita mantener sus instalaciones al nivel creciente que señala el progreso científico y técnico, y en concordancia con la cantidad de alumnos que han de preparar.

Añade que en adelante el Gobierno, de acuerdo con los Ministerios a que afecte, con los claustros de las Escuelas y con organismos interesados, fijará cada año el

(1) "La enseñanza técnica" (10-VII-1952).

número mínimo de alumnos que habrán de ingresar, y establecerá las convocatorias extraordinarias sucesivas que sean precisas para alcanzar la cifra que se haya señalado, con lo que, indudablemente, 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.

Más adelante indica el editorialista que la preocupación que ahora comienza a resolverse, aunque los frutos de la medida tarden años en ser recogidos, no es sólo de España, si bien reviste aquí caracteres de mayor entidad; es de todos los países, y lo mismo de los más adelantados económicamente que de los atrasados, aunque quizá en los demás la escasez de técnicos afecta al Estado más que a la industria privada, que dispone de los mejores, recolectados por el sencillo procedimiento de pagarlos también mejor.

No se piense, sin embargo —advierte—, que en todos los sectores de la enseñanza técnica son demasiado escasos los titulados, y por eso el Gobierno diferenciará cada uno de ellos en relación con las necesidades. Ni tampoco que se limitaba en las Escuelas Especiales el número de alumnos ingresados para proteger a sus titulados, "porque ellas se han esforzado en los últimos años en aumentar el número de sus alumnos". "Ahora —finaliza el comentarista— es el Gobierno el que acude a resolver el problema".

Con motivo de su visita a Canarias, el Director General de Enseñanza Profesional y Técnica hizo unas declaraciones a la prensa del archipiélago (2) sobre problemas generales y locales de enseñanza. Manifiesta que la especialización ha perdido mucho crédito, y que el trabajo en los Centros de enseñanza técnica y profesional ha de ser de amplia visión. Admite la conveniencia de que los alumnos de aquellas provincias presten especial atención al estudio de ciertas materias, como el comercio de exportación y las ne-

cesidades marítimas, más en consonancia con los intereses de Canarias que, por ejemplo, la contabilidad de ferrocarriles. Indica que las materias propias de cada región pueden estudiarse por medio de Seminarios especiales, lo cual, por redundar en un mayor provecho práctico, está actualmente en proceso de estudio. En el mismo estado de transformación se encuentra el plan de la carrera de Comercio, que data de 1922, y que precisa un cambio para ponerla de acuerdo con las circunstancias actuales, tan diferentes a las que produjeron su promulgación.

A la cuestión de si esta carrera se va a poner en relación por medio de un determinado vínculo con la Enseñanza Universitaria, afirma que aún no hay nada definitivamente acordado, formando parte este problema de los planes que se están estudiando; y añade que el problema más grave que Canarias plantea es el de los edificios docentes, cuya solución requerirían el empleo de un volumen cuantioso de dinero. Sobre todo, esta deficiencia se acusa en la Escuela de Comercio, que, no obstante el excelente acondicionamiento del inmueble, resulta insuficiente para acoger a todos los alumnos.

Insiste (3) en la necesidad de dotar de material adecuado a los Centros locales de Enseñanza Técnica y Profesional (Escuelas de Comercio y de Peritos Industriales), para que su profesorado pueda desarrollar sin dificultades su importante labor. "Sería ideal —dice— que al dotar de nuevos edificios a las mismas pudieran ponerse los laboratorios en condiciones para que la enseñanza fuese teórica y experimental, armonizando estas dos facetas para completarla".

Encomia, finalmente, la labor ejemplar del Cabildo Insular de Gran Canaria, que proyecta la construcción de un Instituto de Segunda Enseñanza para suplir los deficientes edificios que actualmente ocupa dicho Centro docente.

GERMÁN DEL RÍO

(2) *La Provincia*, de Las Palmas de Gran Canaria (8-V-1952).

(3) "Estancia del Director General de Enseñanza Profesional y Técnica", *Falange*, de las Palmas de Gran Canaria (8-III-1952).

## ENSEÑANZA LABORAL

Cada día se aprecia una mayor copia literaria sobre esta nueva modalidad docente. Sin embargo, parece que casi todo lo publicado incide, más o menos directamente, en unos cuantos —muy contados— aspectos de la misma. En esta crónica compilaremos, siguiendo el criterio sentado en los dos primeros números de la REVISTA DE EDUCACIÓN, los principales artículos. Y que se le permita al cronista, antes de hundirse en su labor objetiva y anónima, expresar el deseo de que se aborden, abandonando el reiterativo planteamiento de las ideas generales, los muchos, muchísimos temas concretos que esperan turno.

### ASPECTOS GENERALES DE LA ENSEÑANZA LABORAL

El Director General de Enseñanza Laboral acaba de publicar un interesante artículo (1), en el que hace una adecuada fundamentación de la Enseñanza Laboral. Em-

pieza refiriéndose a la labor de transformación cultural que incumbe a los Institutos Laborales. En confirmación de ello aduce el dato de que existen en España ciudades de más de 30.000 almas que sólo cuentan con el grado de instrucción primaria. Y, como consecuencia, "las múltiples peticiones de su creación ponen de manifiesto la innúmero existencia de lo que pudiéramos llamar vacíos culturales, manchas negras en la geografía de España..., que nos han colocado en un bochornoso lugar en las estadísticas mundiales".

Por otra parte, el momento para esta revolución cultural del país no puede ser más a propósito, ahora que se están haciendo esfuerzos titánicos en el plano de las realizaciones materiales, pues de lo contrario este resurgir económico pudiera resultar estéril e incluso peligroso. "La falta de sincronización —dice con profunda claridad el Director General— entre el crecimiento industrial —por ser el más notorio— y el cultural podría dar al traste con los altísimos propósitos que animan a nuestro Estado, e incluso hacer inconscientemente el juego a la "marxistización" de nuestro pueblo, en ocasiones tan-

(1) Carlos María R. de Valcárcel: "Valor revolucionario de la Enseñanza Laboral", *Arriba* (Madrid, 18-VII-52).

to más proclive a tales tendencias cuanto con mayor holgura económica vive". Es necesario, por tanto, elevar hasta el amor de Dios y de la Patria, en cuyo holocausto se les pueda exigir la propia vida, a quienes disfrutaban de los planes de regadíos, hidroeléctricos, industriales, etcétera, etc.

Alude, finalmente, el Director General al logro de los propósitos de la Enseñanza Laboral, que ha convertido sus Centros en focos de irradiación cultural mediante ciclos de conferencias, publicaciones, emisiones radiofónicas, etc., sobre temas del más alto interés profesional y técnico, como son, entre otros, los estudios que se han hecho sobre enología, inseminación artificial, extracción de aceites, tractorismo, esquila, lucha contra las plagas, vinificación, preparación de suelos y selección de semillas.

También debe hacerse mención de otras recientes declaraciones del señor Rodríguez de Valcárcel, recogidas y comentadas en un editorial, sobre la misma materia (2). Es alentador el interés que el plan de los Institutos Laborales ha despertado entre los delegados de diversas naciones asistentes a la XV Conferencia de Instrucción Pública, celebrada recientemente en Ginebra. La Enseñanza Laboral está llamada a descongestionar otras enseñanzas y títulos, provocando la elevación cultural del pueblo, lo cual lleva consigo la desproletarización del país, y a formar especialistas en las diversas ramas del trabajo, con un rendimiento más alto en la economía nacional. Por otra parte, el Gobierno, en la creación de Centros Laborales, ha sopesado las posibilidades efectivas para su eficaz y normal funcionamiento. Pero aunque sea el Estado a quien principalmente incumbe el sostenimiento de la Enseñanza Laboral, no es justo que las empresas se despreocupen en esta tarea, ya que son ellas las primeras beneficiarias, al dotárselas de un competente cuadro de técnicos y obreros especializados.

En un diario de provincia se hace constar que la Enseñanza Laboral tiene un antecedente en el Estatuto de Formación Profesional creado ya en el Gobierno de Primo de Rivera, y que fomentó la inclinación de la juventud a los estudios de ingeniería y peritaje. Pero ha sido el Movimiento quien ha impulsado definitivamente los estudios profesionales mediante la erección de la Dirección de Enseñanza Laboral (3).

Ese espacio vacío que hasta ahora ha existido en nuestro sistema de enseñanza es culpable en buena parte del retraso de la economía española en relación con las demás naciones (4). Sólo han funcionado los Institutos de Segunda Enseñanza y las Escuelas de Trabajo. Aquellos dirigían su preparación en un sentido rigurosamente especulativo, soslayando por completo el carácter práctico de sus disciplinas. Las Escuelas de Trabajo han mirado exclusivamente a la técnica. Pero la nueva docencia ha venido para conjugar los dos aspectos, formando, "en una sola pieza, técnicos cultos".

En otro artículo de prensa se desarrolla la misma idea, con un aire más literario (5). "España lleva un retraso de cincuenta años en la técnica industrial". Pero

la raíz de este mal está en nuestra manera "senequista" de ser dada más a filosofar que a montar una máquina. La solución a nuestro gran problema de la clase media radica en el desenvolvimiento y mejora de la técnica y la industria, y en que todo el mundo trabaje. Y los Institutos Laborales, al "abarcar todos los sectores de la industria y el comercio" y "llevar la cultura a todo el pueblo", están en vías de cumplir estos objetivos de capital importancia. También se comenta el sentido cristiano y social del Bachillerato Laboral.

Se insiste en este mismo tema en los siguientes términos (6): para auxiliar debidamente a los ingenieros urge una mayor mano de obra inteligente y capacitada, y para preparar esta mano de obra se ha dividido en dos la antigua Dirección General de Enseñanza Profesional y Técnica: una con el antiguo nombre, que comprende las altas Escuelas Especiales y las de Peritos, y otra con el nombre de Dirección General de Enseñanza Laboral, que comprende la formación profesional elemental y los Institutos Laborales. Esta última está llamada a adquirir un volumen extraordinario por la gran masa escolar a que afecta. Y, además, tiene una gran conexión con la Escuela Primaria, pues la vigente ley de Educación Nacional, promulgada en 1945, dice, en su art. 11, que la educación primaria orientará a los escolares, según sus aptitudes, para la superior formación intelectual o para la vida profesional del trabajo en la industria o el comercio o en las actividades agrícolas. En el artículo 18 se crea en la Escuela Primaria el cuarto período de iniciación profesional, que comprenderá, con carácter voluntario, a todos los alumnos de doce a quince años. En el art. 23 se especifica cuándo y dónde han de crearse estas clases de iniciación profesional, debiendo tenerse en cuenta la orientación o carácter agrícola, industrial o comercial del núcleo de población donde radique la Escuela. Por tanto, en este cuarto período de iniciación profesional se contienen ya embrionariamente las líneas generales de la nueva Dirección General de Enseñanza Laboral, que ahora comprende todos los Centros de orientación y selección profesional, Escuelas Elementales de Trabajo, Escuelas de Artes y Oficios y los Institutos Laborales.

Otro de los grandes beneficios que puede aportar la Enseñanza Laboral, amén de su trascendencia técnica y económica, es la mejora y elevación del clima moral en las comarcas agraciadas con sus Centros (7).

En este mismo sentido discurre otro articulista, afirmando (8) que los desequilibrios sociales constituyen la gran barrera del progreso de las naciones. Y en última instancia es el desnivel cultural el que marca la línea divisoria entre las clases, ya que no se puede hablar de armonía o igualdad social entre el embrutecido y el cultivado. La miseria intelectual acarrea, como corolario necesario, una escasa remuneración y una inevitable infravaloración social.

Finalmente, se alude en otro editorial (9) al aspecto económico que plantea una concepción de tal envergadura como es la Enseñanza Laboral. Esta necesita de un especial apoyo, ya que ha de emplear una maquinaria

(2) Editorial: "Instrumento de vitalización", *Arriba* (Madrid, 22-VII-52).

(3) Editorial: "La Enseñanza Laboral", *Sevilla* (6-VI-52).

(4) Sin firma: "Los Centros Laborales y la Enseñanza Española", *Labor*, 3 y 4 (Madrid, VI-52).

(5) Sin firma: "Tarea de la Dirección General de Enseñanza Laboral", *Baleares* (Palma de Mallorca, 8 y 25-VI-52).

(6) Sin firma: *Idem idem* (Idem, 15-52).

(7) Editorial: "Cara al mañana", *Ecos* (Córdoba, 17-VI-52).

(8) Sin firma: "La igualdad y la libertad social se forjan en las Universidades Laborales", *Extremadura* (Cáceres, 20-VI-52).

(9) Editorial: "Tres años de Enseñanza Laboral", *Arriba* (Madrid, 16-VI-52).

adecuada a los tiempos que corremos y a los altos fines que se le exige. Por otra parte, su profesorado, destacado en las comarcas más remotas, precisa medios de vida decorosa y medios culturales para que pueda cumplir satisfactoriamente su labor. Todo esto pide que a la Enseñanza Laboral se le concedan amplias garantías económicas.

#### INSTITUTOS LABORALES Y CENTROS DE FORMACIÓN PROFESIONAL

Ramón Gimeno Egea comenta la creación de la Enseñanza Media y Profesional (10). Su objetivo es "conquistar para un ciclo elemental de la Enseñanza Media una gran masa de la población española, situada lejos de las capitales de provincia o ciudades importantes..., que hasta ahora se ha visto apartada de los Centros formativos de Enseñanza Media y de las Escuelas de Trabajo". Este designio ha cristalizado en una nueva modalidad del Bachillerato, que sin perder su carácter de formación humana, se desarrolle en un grado elemental, simultaneado con el adiestramiento en las prácticas de la moderna técnica profesional, asegurando a sus alumnos una preparación suficiente para enfrentarse inmediatamente con la vida. De este modo la Enseñanza Media y Profesional amplía los conocimientos adquiridos en la Primaria, prepara para la Universitaria, e inicia a sus alumnos en un oficio, capacitándolos para prestar un servicio al país. Y hay quien sostiene (11) que este cometido debe realizarse ya en la Escuela Primaria. Ya pasaron los tiempos fáciles de postguerra para el comercio. Ahora hay que superarse en la calidad de los artículos. Mas para ellos las industrias necesitan buenos empleados y aprendices idóneos. Pero es la Escuela Primaria la que debe incubar al futuro industrial, aunque parece haber olvidado esta incumbencia propia. "Los fundamentos esenciales de una formación profesional, a partir de la Escuela Primaria, deben ser habituar pronto al trabajo reflexivo, ejemplar, sólido y honrado. Se trata de crear en la escuela popular un ambiente de actividad y vida que prepare al niño para incorporarse con facilidad en aquella profesión para la cual sea más apto psicotécnicamente.

En opinión de T. Martín Escobar, se ha olvidado (12) una de las misiones fundamentales de las Escuelas de Trabajo, quedando mancas en la opinión general. "Las Escuelas de Trabajo —dice— son unos Centros de formación profesional, de grado medio elemental, cuya finalidad esencial consiste en preparar mano de obra especializada, obreros cualificados y maestros de taller para atender a las necesidades urgentes que nuestras industrias sienten de este personal". Pero no es sólo esto lo que enseñan las Escuelas de Trabajo, sino que, además, proporcionan a sus alumnos una cultura general no especializada, dentro del grado medio elemental, que les prepara para el disfrute y respeto de los grandes bienes de la civilización. Resalta mucho este Director de Escuela de Trabajo la formación cultural, humanística, al lado de la puramente manual suministrada por esos Centros.

(10) Ramón Gimeno Egea: "La Enseñanza Media y Profesional", *La Mañana* (Barcelona, 17-VI-52).

(11) Lorenzo M.<sup>a</sup> Durán: "Necesidad de una Escuela de Formación Profesional para Inca", *Ciudad* (29-V-52).

(12) T. Martín Escobar: "Las Escuelas de Trabajo", *Labor*, 3 y 4 (Madrid, V-52).

Sobre los Institutos Laborales se escribe hoy con profusión, y siempre suele haber coincidencia en las ideas generales. Se afirma que constituyen una transformación en nuestra organización educacional (13); que "los ganaderos, los agricultores, los pescadores y los obreros industriales ya no serán los hombres que, pegados a la tierra, al mar o a los animales, deslizan su vida sumidos en la ignorancia. Ahora se convertirán en obreros técnicos, con mayor capacidad e independencia". También se define el Instituto Laboral "como un Seminario de experimentación de las técnicas más adecuadas para incrementar la peculiar riqueza de cada comarca" (14). El título de Bachiller laboral dará al obrero un conocimiento de los problemas industriales de su comarca, frente a los cuales se sentirá capaz de salir airoso. Se repiten las ideas de que los Institutos Laborales vienen a dotar a la clase media de los conocimientos necesarios para forjarse un porvenir y proporcionar a las industrias personal especializado en las diversas facetas del trabajo (15). También remediarán los Institutos Laborales el complejo de inferioridad social de nuestros trabajadores, redimiéndolos de su embrutecimiento intelectual y ocasionando grandes beneficios económicos a las comarcas donde radiquen (16). Una de las misiones primordiales de los Institutos es la divulgación de la cultura en todos sus aspectos, pero principalmente en aquellos que atañen directamente a los agricultores. Para ello se exige a estos Centros la organización de los cursillos de divulgación, en los que se expongan los problemas de mayor vitalidad y aclarados con todos los medios necesarios (17).

En cuanto a la preparación exigida para el ingreso en los Institutos Laborales, Ignacio Sánchez la considera *insuficiente*, por cuanto los estudios primarios están ideados para quien no ha de cursar otros superiores, y alcanzan al muchacho hasta los doce o catorce años, habiendo sido fijada la edad de diez años para el ingreso laboral. En consecuencia, cree razonable la creación de una Escuela Preparatoria (18), y, mientras, podrá subsanarse esta deficiencia mediante un curso preparatorio dado en el mismo Instituto Laboral. Con ello se evitaría la dispersión de esfuerzos complementarios, obteniéndose mayor aprovechamiento en el desarrollo de los programas.

Por lo que se refiere al alumnado laboral, se ha seleccionado, según declaraciones del propio Director general (19), con arreglo a los siguientes porcentajes: "49,95 por 100 han de ser hijos de productores; 18,84 por 100, hijos de empleados y funcionarios modestos; 28,30 por 100, hijos de pequeños propietarios, en su mayoría agrarios; 2,91 por 100, hijos de industriales y comerciantes". Este criterio seguido en la selección está acorde con el porcentaje real de nuestro pueblo en general.

(13) Sin firma: "El Instituto Laboral de Archidona, gran Centro cultural de la comarca", *Sur* (Málaga, 2-VII-52).

(14) Juan Carlos Villacorta: "Nuestra Enseñanza Laboral", *Ya* (Madrid, 26-VI-52).

(15) Sin firma: "Propaganda del Centro de Enseñanza Laboral de Tarazona", *Amanecer* (Zaragoza, 15-V-52).

(16) Antonio R. Casasnovas: "El Instituto Laboral de Ribadavia", *Faro de Vigo* (22-V-52).

(17) Sin firma: "Labor realizada", *Agro* (VI-52)

(18) Ignacio Sánchez: "Curso preparatorio de ingreso", *Labor*, 3 y 4 (Madrid, VI-52), 12.

(19) Sin firma: "Los Institutos Laborales han despertado gran interés en el extranjero", *Arriba* (Madrid, 22-VII-52).

Un problema económico de angustiosas dimensiones se plantea ahora. En el mes de enero de este año aprobó el Gobierno la creación de 50 nuevos Institutos. Ahora bien, la instalación de cada Instituto supone un gasto de unos tres millones de pesetas. Las ayudas municipales y provinciales no pasan de ser meramente simbólicas. Por tanto, para la ejecución de este plan docente la Dirección General necesita la concesión de un crédito extraordinario por valor de cincuenta millones de pesetas, por lo menos.

Por esto mismo, se pide a los Ayuntamientos (20) estrecha colaboración y apoyo con sus respectivos Institutos Laborales. Nunca deberán perder su entusiasmo por ellos. Este es el sentir del Patronato Nacional al crear Patronatos Locales haciendo del Ayuntamiento el principal orientador de sus Institutos.

#### PROFESORADO LABORAL

Sobre este tema hizo el Director General del ramo unas declaraciones al diario *Alerta*, de Santander, en las que resalta la necesidad de que los profesores laborales residan en el lugar donde esté enclavado el Instituto, y anuncia que la Dirección General, asesorada por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas y otros altos organismos docentes, encomendará al Profesorado Laboral estudios de los problemas locales (21). El desarrollo de estos estudios servirá de criterio para la renovación de sus contratos quinquenales.

Es importante el Decreto de 24 de marzo del año en curso por el cual se crean las Instituciones de Formación del Profesorado de Enseñanza Laboral, "destinados al perfeccionamiento de éste, así como a la orientación científica, técnica y pedagógica de los Centros Laborales". Este cometido hasta ahora había sido atendido por los cursillos de orientación y perfeccionamiento.

#### UNIVERSIDAD LABORAL

Empezemos por lo que se ha llamado "estuche" de la idea universitaria laboral, que es la arquitectura de estas universidades, para adentrarnos luego en la misma idea. El Ministro de Trabajo ha escrito una carta a los arquitectos de Universidades Laborales (22), en la que dicta normas que deben regir sus construcciones. Extraetamos para ser fieles a su pensamiento. "Si algún edificio de nuestro tiempo exige una arquitectura funcional (en el puro sentido del vocablo), ese edificio es la Universidad Laboral Española, en que... todo esté supeditado a la utilidad, a la economía presente y al desarrollo futuro". "Cualquier manifestación de narcisismo archi-

tectónico en esta tarea puede hacernos caer en el ridículo o colocarnos frente a una crítica condenatoria. Porque la Patria española exige la mayor austeridad de métodos. No se puede dejar ahora suelta la fantasía sobre una nube, sin atadero, flotando irresponsablemente por espacios libérrimos". "De ahí que el arquitecto que emprende una obra de este género ha de preocuparle el dar a ésta un aspecto acogedor y al mismo tiempo digno, pero eliminando cuidadosamente lo superfluo, porque lo superfluo puede ser el puente de paso hacia estados de espíritu semejantes al ocio o a la molición, lo cual engendraría un mal con el que tenemos que poner gran cuidado de no encontrarnos al final. Además esto podría engendrar en el alumno un sentimiento de vergüenza al recordar el molesto y mísero hogar de origen y el deseo de venganza de liquidar con la sociedad un pasado en que los progenitores fueron víctima de la opresión". Por otra parte, "el momento porque atraviesa España invita a la prudencia constructiva y hasta a la humildad, por cuanto debe dejar un margen a un futuro desconocido. Toda obra de nuestro tiempo debe dejar un flanco abierto para el empalme inesperado con un futuro que no sabemos si ha de ser de lustros, de años o de días". David Jato sostiene que "lo fundamental en la separación de las clases es la diferencia de cultura y los límites reales del hombre los marca su saber". Éticamente es recusable aplicar criterios restrictivos a la extensión del saber. Una elevación del nivel de vida requiere un aumento de cultura. Por otra parte, tampoco es justo condenar a los trabajadores a no poderse liberar nunca del trabajo muscular. Para remediar esta situación en que ha estado nuestro país hasta ahora se han ideado las Universidades Laborales, que no son un duplicado de las del Estado, puesto que los conocimientos que éstas proporcionan serán fundamentalmente prácticos (23).

El Rector de la Universidad de Madrid, atacado por un Editorial "intempestivo" titulado "Las castas de la cultura y las Universidades Laborales", publicado en *Solidaridad Nacional*, de Barcelona, el 4 de mayo último, y reseñado en nuestro número anterior, contesta mesuradamente (24) aquilatando sus puntos de vista respecto a la Universidad Laboral, y que son: a) Le parece muy bien la intención, y menos bien el nombre. Desea que el saber llegue, "en forma idónea", a todos cuantos sean capaces de recibirlo y usarlo. b) Esa forma idónea se podría conseguir mediante una ayuda generosa a los actuales centros de perfeccionamiento intelectual y técnico del obrero, mediante la creación de otros más elevados, si fuere necesario, y mediante el incremento y multiplicación de becas en la enseñanza media y universitaria hasta que nadie quede sin opción a los títulos superiores por carencias de recursos materiales. c) Que mientras las actuales Universidades españolas no sean más eficazmente ayudadas por el Estado y la sociedad, esas luces redentoras de la cultura no pasarán de ser modestos candiles".

J. GALLEGOS DONAIRE

(20) Editorial: "Los Ayuntamientos y los Institutos Laborales", *Labor*, 3 y 4 (Madrid, VI-52), 1. Sin firma: "Los Ayuntamientos y los Institutos Laborales", *Juventud* (Valls, 5-VI-52).

(21) Sin firma: "Segundo curso de orientación y perfeccionamiento para el profesorado de los Institutos Laborales", *Alerta* (Santander, VI-52).

(22) Carta del Ministro de Trabajo a los arquitectos del Plan de Universidad Laboral, reproducida en *Labor*, 3 y 4 (Madrid, VI-52).

(23) David Jato: "Las Universidades Laborales o la desgracia de ser conservador", *Arriba* (Madrid, 22-V-52).

(24) Pedro Laín Entralgo: "En torno a las castas de la cultura", *Alcalá*, 9 (Madrid, 25-V-52).

## ENSEÑANZA PRIMARIA

Reseñábamos, en nuestro número anterior, los principales temas relativos a la Enseñanza Primaria, tratados por las revistas profesionales y prensa especializada en el espacio de tiempo que mediaba entre el día 1.º de marzo del año en curso y el día 15 del pasado mes de mayo. Desde esta última fecha citada, y hasta el día 15 de julio, trataremos ahora de recoger lo aparecido en las citadas publicaciones, objeto de nuestra recensión, sobre aquellos asuntos que hayan revestido mayor interés.

CARTILLA DE ESCOLARIDAD Y CERTIFICADO  
DE ESTUDIOS PRIMARIOS

El artículo 42 de la vigente Ley de Educación Primaria prescribe que todos los niños españoles, bien sean alumnos de Escuelas públicas, bien privadas, estarán en posesión de su Cartilla de Escolaridad, en la que se anotarán sus datos personales y los resultados de su educación. Añade más la Ley: que el historial docente del alumno, registrado fielmente en esta Cartilla de Escolaridad, será necesario para la calificación definitiva en los Certificados de Estudios Primarios.

La implantación efectiva de este artículo de la Ley, pedida repetidas veces y en distintas ocasiones por cuantos sienten alguna preocupación por los problemas de la Enseñanza Primaria, no se había llevado a cabo hasta ahora. No es extraño, pues, que haya causado general alborozo el hecho de haber sido impreso, ya, el modelo oficial de la Cartilla de Escolaridad. "No son solamente declaraciones de las autoridades —dice un articulista—, ni disposiciones publicadas en los periódicos oficiales, ni siquiera concursos para la realización material. Estas cosas ya las hemos tenido hace años. Ahora es la hermosa realidad de tener ante nuestros ojos el modelo oficial de la Cartilla" (1).

"Hasta ahora —prosigue el autor del artículo— no había modelo oficial, y ésa era una base imprescindible sin la que no se podía marchar. Ya lo tenemos, y el concurso, también convocado, ha de estar resuelto dentro de un plazo breve, fijado, que no deja lugar a temores sobre su cumplimiento. Es decir, que —ahora, sí— sin ningún lugar a duda todos los niños españoles, en el próximo curso, tendrán su Cartilla de Escolaridad" (2).

No queremos dejar de destacar el párrafo final, con el que concluye el artículo, pues juzgamos que la sugerencia que en él se apunta es interesante: "También nos satisface —dice— que sea la Junta Nacional de la Mutualidad la que dictamine el concurso, y que pueda darse el caso de que la misma Mutualidad se encargue directamente de la confección de la Cartilla. Ya se ve que la expedición de la Cartilla de Escolaridad ha de producir ingresos cuantiosos para la Mutualidad" (3).

Intimamente relacionado con la Cartilla de Escolaridad está, como hemos visto por el artículo citado de la Ley, el Certificado de Estudios Primarios.

Con motivo de la terminación del curso escolar 1951-1952, las revistas especializadas han dedicado algunos comentarios a la expedición de este Certificado. Supuesto que, al terminar el curso, todo maestro que tenga en su Escuela niños mayores de doce años ha de decidir a cuáles de ellos les debe ser entregado el Certificado de Estudios Primarios, señala un editorialista la conveniencia de que se dieran algunas normas concretas para ayudar al maestro a que acierte en una decisión de esa importancia. "Todavía —dice el editorial que nos ocupa— no se sabe cuáles son los conocimientos que han de exigirse al niño para que se le expida el Certificado de Estudios Primarios" (4). "Por ejemplo —continúa—: ¿puede expedirse el Certificado a un niño que no sabe resolver problemas de regla de tres compuesta, o que se equivoca en el examen al realizar las divisiones por dos o más cifras con números decimales, o que no sabe resolver problemas de interés simple? He aquí dudas que pueden presentarse a muchos maestros, y que hemos citado como ejemplos, eligiendo para ello las Matemáticas, por prestárenos mejor para concretar" (5).

Criterio totalmente opuesto al hasta aquí citado, es el que sustenta un articulista en otra publicación. "El Certificado de Estudios Primarios debe tener un carácter muy distinto a un título de Bachiller, pongamos por caso. El Certificado de Estudios Primarios no debe reflejar saber, sino buena voluntad por parte del niño o de sus padres o encargados con relación a la enseñanza" (6). Según el articulista, pues, el Certificado debe ser un "Certificado de Escolaridad". "Al niño —prosigue— se le percentilará su asistencia a lo largo de sus años de escolaridad normal. A un alumno, cuya asistencia baja del percentil 75, se le niega el Certificado, sea la causa la que fuera, sepa lo que sepa; a un alumno que esté en el último cuartil, se le expide el certificado; ha cumplido con su deber de educarse, y es suficiente" (7).

Finalmente alaba un editorial de la revista *Escuela Española* el acierto tenido por la Inspección de Madrid, que quiso enaltecer, con su asistencia, el acto de entrega de los Certificados de Estudios Primarios a los niños de las Escuelas y Colegios de la zona de Chamberí. De esta manera se contribuye a dar prestigio y popularidad al Certificado, "hasta que el pueblo —dice el editorialista— sienta su necesidad, hasta que su falta sea motivo de rubor para padres y para hijos" (8).

## CONSTRUCCIONES Y MATERIAL ESCOLAR

"El problema de las construcciones escolares —dice un articulista— tiene en nuestra Patria una importancia vital, encerrando una urgencia extraordinaria su ade-

(4) Editorial: "El Certificado", *Escuela Española*, número 585 (I-1952).

(5) *Ibidem*.

(6) R. Saura Rodríguez: "Certificado de Estudios Primarios", *El Magisterio Español*, núms. 8.017 y 8.018 (V-1952).

(7) *Ibidem*.

(8) Editorial: "Con gran cariño", *Escuela Española*, núm. 594 (VII-1952).

(1) Sin firma: "Ya tenemos la Cartilla de Escolaridad", *Escuela Española*, núm. 594 (VII-1952)

(2) *Ibidem*.

(3) *Ibidem*.

cuada solución, tanto por lo que se refiere a la construcción de Escuelas como a la de viviendas para los maestros" (9). Después de afirmar que todavía no se ha dedicado toda la atención de que es merecedor, prosigue el autor del artículo: "Dos circunstancias precisan ser tenidas en cuenta si de veras se quiere solucionar tal problema: la primera consiste en abreviar la ingente cantidad de trámites burocráticos, y la segunda, en activar la solución de los expedientes" (10).

Para soslayar los inconvenientes derivados de esta tramitación burocrática tan lenta, el articulista apunta como remedio el que se autorizase a las Comisiones Provinciales de Educación para resolver los expedientes de construcción de Escuelas y viviendas con destino a los maestros; por otra parte, cree que no deberá existir inconveniente alguno en que los Municipios presentaran sus proyectos elaborados. Asimismo, el Ministro podría asignar anualmente a cada Comisión Provincial la cantidad que, durante el año, podría invertir en las referidas construcciones, dentro del ámbito de su propia provincia. Los Ayuntamientos —continúa diciendo el autor del artículo que nos ocupa— deberían solicitar las cantidades que considerasen necesarias para realizar sus obras escolares, y las Comisiones Provinciales concederían, en todos los casos, el 50 por 100 de la subvención solicitada en el concepto de a fondo perdido; el 30 por 100 de la otra mitad restante se concedería en concepto de préstamo a largo plazo, y a un tanto por ciento de interés módico (11).

A propósito de la creación de nuevas Escuelas, hay un editorialista que se pregunta si el problema no estará, más bien, en la construcción de Escuelas que en la creación de ellas. "Crear Escuelas en el papel —dice— puede responder a una política, pero no a una efectividad, y menos a una eficacia. Ya sabemos que no es lo mismo crear una Escuela que construir un edificio para que la Escuela creada pueda funcionar. Una Escuela se crea de un plumazo; un edificio se construye con pesetas, y precisa un tiempo mínimo para ponerse a punto" (12).

No es solamente el problema de construcción de Escuelas el que ha ocupado la atención de la prensa profesional; también ha dedicado ésta sus comentarios al de la edificación de viviendas para los maestros. En las columnas de *El Magisterio Español* se ha publicado un artículo en el que su autor, sin rodeos ni ambages, proclama lisa y llanamente que no existen construcciones más caras que las patrocinadas por el Estado. "Se inicia la construcción —dice— con el pie forzado de un proyecto por cada edificio (aquí se invierten unos miles de pesetas). Se imponen unas normas que originan un bello edificio de dos cuerpos (viviendas y local), con dos tejados, una para cada cuerpo (doble gasto de cimientos, tejas y armadura de tejado). Durante la construcción no hay una persona distinta del arquitecto y contratista que vigile la honradez en materiales y mano de obra..." (13).

Para salir al paso de todos estos inconvenientes propone que los arquitectos escolares proyecten tres tipos de construcción, acomodados a las necesidades de fami-

lia, regiones naturales, clima, etc..., a los que hayan de adaptarse las viviendas que se construyan. Los Inspectores de Enseñanza Primaria señalarían aquellas localidades en las que la construcción de vivienda para el maestro fuese de más urgente necesidad; verían, asimismo, el proyecto adecuado; procurarían aunar voluntades de vecinos, a los que harían firmar tres tipos de compromiso, de aportación: metálico, materiales (piedra y madera) o mano de obra (acarreo, horas de trabajo a canteros, albañiles y carpinteros, etc...). De esta manera, no duda el articulista que las obras se realizarían a un ritmo más rápido, y con menor dispendio de dinero (14). Finalmente, y sin salirnos del terreno de la construcción de viviendas con destino a los maestros, citaremos la idea apuntada por un articulista, en la que se pedía que el Ministerio no aprobase la construcción de tales viviendas si éstas habían de quedar enclavadas en lugares muy distantes respecto del edificio de la Escuela (15). Esta petición, reflejo de un sentir general, ha sido atendida en una Orden Ministerial de 7 del pasado junio, en la que se preceptúa que en la documentación que remitan los Ayuntamientos, cuando soliciten subvención del Estado para viviendas con destino a los maestros nacionales, deberán aquéllos hacer constar, de un modo expreso, que las viviendas destinadas a los maestros nacionales no distarán más de un kilómetro de las Escuelas que regenten.

Hemos agrupado bajo un mismo epígrafe el tema de las construcciones y del material escolar. También en este último asunto, como en el que acabamos de reseñar, se insiste en que la consignación destinada a este fin, en el Presupuesto, es a todas luces inadecuada y muy escasa. "Las Escuelas nacionales —proclama un editorial— necesitan un mínimo de material escolar para su desenvolvimiento. Pero un mínimo suficiente. No piden los maestros una dotación de lujo, sino de trabajo". Y, pocas líneas más abajo, prosigue: "Esta carencia (la de material escolar en las Escuelas nacionales) es absoluta, porque como absoluta puede juzgarse, ya que con la asignación que ahora reciben no tienen los maestros ni para adquirir el clarión que consumen los niños en un curso escolar" (16). Habiendo experimentado el precio medio del material escolar un aumento del 13 por 100, como señala otro articulista, fácil será de comprender lo exigua que resulta la actual asignación, ya de suyo escasa, al no haber subido proporcionalmente (17).

Cerramos este apartado con un tercer tema, también objeto de consignación especial en el Presupuesto del Ministerio de Educación Nacional: el de las Colonias Escolares.

Tras de desear, igualmente, que se aumente dicha consignación, un editorialista pide que se perfeccione, por parte del Ministerio, la organización general de las Colonias, a fin de que con la misma consignación presupuestaria aumente el número de niños beneficiarios, al mismo tiempo que los beneficios físicos y espirituales que cada niño reciba (18).

(14) *Ibidem*.

(15) Sección: "... con el puntero..." "En torno a la casa-vivienda", *El Magisterio Español*, núm. 8.027 (VI-1952).

(16) Editorial: "Material escolar", *El Magisterio Español*, núm. 8.031 (VII-1952).

(17) Sección: "... con el puntero..." "Material escolar", *El Magisterio Español*, núm. 8.025 (VI-1952).

(18) Editorial: "Colonias Escolares", *Escuela Española*, núm. 542 (VII-1952).

(9) Salvador Escarré: "Construcciones Escolares", *Escuela Española*, núm. 592 (VI-1952).

(10) *Ibidem*.

(11) *Ibidem*.

(12) Editorial: "Construcción-Creación-Sueldos", *El Magisterio Español*, núm. 8.032 (VII-1952).

(13) Olimpio Lizte: "Viviendas para maestros", *El Magisterio Español*, núm. 8.023 (VI-1952).

### EL PROBLEMA ECONÓMICO DE LOS MAESTROS

Las páginas de la prensa especializada no han dejado descansar el tema, y han insistido repetidas veces en su petición de soluciones para el problema económico de los maestros. Las voces han arreciado, confiadas, con motivo de las declaraciones hechas por el Excmo. Sr. Ministro de Educación Nacional, en las sesiones de clausura de las Semanas Pedagógicas de Bilbao y Segovia. En ambas ocasiones, el Ministro anunció la próxima implantación de los quinquenios para el Magisterio Nacional Primario.

El diario madrileño *Ya* comentaba favorablemente, en uno de sus editoriales, estas declaraciones del señor Ruiz-Giménez. "Con verdadera satisfacción —se dice en un suelto de *Escuela Española*— transcribimos el artículo que con el mismo título y letra grande se publica en el diario de Madrid *Ya*. No es frecuente que los grandes periódicos diarios se ocupen de nuestros asuntos de un modo tan destacado y tan cordial" (19).

El editorialista de *Ya*, cuyas palabras transcribe literalmente *Escuela Española*, tras de señalar que hay dos maneras de hacer por la Escuela: una, directa, que consiste en mejorar sus instalaciones, y otra, indirecta, mejorando la situación del maestro, subraya la importancia de las palabras pronunciadas por el Ministro de Educación, relativas a la implantación de los quinquenios, ya que —dice— "pocas cosas influyen tanto sobre la buena marcha de la enseñanza, en general, como la satisfacción interior que los maestros puedan sentir. Y la fecundidad de la obra escolar depende en mucho de que el maestro se sienta atendido y recompensado" (20).

Favorablemente, comenta también la revista *Servicio* el anuncio hecho por el Ministro; "pero —añade en un editorial— no se podrá permitir descanso en sus gestiones hasta que vea en marcha la Ley Económica que permita ejecutar la totalidad de los servicios creados en la Ley, y que están paralizados o arrastran vida lánguida por carencia de las cantidades necesarias para su debida ejecución" (21).

*El Magisterio Español*, respondiendo amablemente al preámbulo con que encabezábamos esta sección, en el primer número de nuestra REVISTA, en el que solicitábamos la cooperación de nuestros lectores para que nos informasen acerca de aquellos temas tratados en la prensa profesional y diaria que pudieran habernos pasado inadvertidos, dedica dos editoriales a señalarlos, en efecto, aspectos y citas que no recogimos en aquella primera recensión nuestra. Los puntos concretos que cita *El Magisterio Español*, en ambos editoriales, y por cuya consecución para el Magisterio Nacional se afana noblemente, son los siguientes: aplicación del art. 141 del vigente Estatuto del Magisterio, en el que se dispone que la creación de Escuelas sea distribuida proporcionalmente entre las distintas categorías escalafonales, manera única de asegurarle al maestro sus ascensos periódicos; implantación de los quinquenios; aplicación del Plus de Cargas Familiares, sobreentendido en el art. 93 de la Ley de Educación Primaria, cuando dice que los sueldos

del Magisterio estarán en consonancia con la misión que tiene encomendada, y con las necesidades materiales que sobre el maestro puedan gravitar; equiparación de los maestros con los funcionarios públicos, por lo que a la determinación de sus sueldos se refiere, etc. (22).

Como contestación a un artículo aparecido en *Escuela Española*, en el que su autor propugnaba, como una posible ayuda para aliviar la difícil situación económica de los maestros, el que éstos creen riqueza con la instalación de colmenas, gallinas, conejares, "no sólo para que ellos vivan mejor, sino para que sean los propulsores de estas riquezas en los pueblos" (23), hay quien opina que no se le debe buscar al maestro "una segunda profesión para redimirle de su penuria, que ha de repercutir, a no dudarlo, en un peor rendimiento en su labor de educador". La solución estaría "en la concesión a los maestros de una nueva Ley económica, plus de carestía de vida, cargas familiares, clases de adultos y los quinquenios..." (24).

También se ha ocupado la prensa profesional del problema económico de los maestros ya jubilados. Un año lleva ya de vigencia legal el Reglamento de la Mutualidad Nacional del Magisterio, y "hasta ahora —dice un editorialista— no se ha aplicado sino una mínima parte de lo en él dispuesto" (25). "¿Qué pasa —prosigue—, se preguntan los maestros, para que lo más importante del Reglamento, el beneficio de las pensiones de jubilación, no se haya implantado todavía?" El autor del editorial pide la pronta normalización de este servicio, que debe aliviar las necesidades de los maestros jubilados (26).

Finalmente, y para que se vea que no todo son lamentaciones, está un artículo aparecido en *Escuela Española*, acerca del Colegio de Huérfanas del Magisterio. Después de ponderar los cuidados y asistencia espiritual y material que en dicho Centro docente reciben las hijas de maestros fallecidos, acaba el articulista: "Buenos tiempos corren para nuestros hijos. La vida se presenta dura y hosca, pero Dios ha tendido sobre ellos un manto real que los proteja. Y conviene que se enteren los maestros, siquiera sea para que descansen de la más acuciente preocupación: "Si yo falto, ¿qué será de mis hijos?..." Pues en esta estampa, levemente diseñada, está la contestación" (27).

### EL MAESTRO

Agregaremos en este cuarto apartado una serie de cuestiones relacionadas con el maestro, considerado desde el punto de vista profesional.

A propósito de la convocatoria para cubrir las cátedras vacantes en las Escuelas del Magisterio, un articulista de la revista *Servicio* pide sean admitidos y puedan

(22) Editorial: "El problema económico", *El Magisterio Español*, núm. 8.028 (VII-1952). Editorial: "Más sobre el problema económico", *El Magisterio Español*, números 8.029 y 8.030 (VII-1952).

(23) Agustín Serrano de Haro: "Una mina", *Escuela Española*, núm. 582 (V-1952).

(24) Sección: "Con permiso", *Servicio*, núm. 411 (VI-1952).

(25) Editorial: "La Mutualidad Nacional del Magisterio", *El Magisterio Español*, núm. 8.016 (V-1952).

(26) *Ibidem*.

(27) Agustín Serrano de Haro: "¿Qué será de mis hijos?", *Escuela Española*, núm. 591 (VI-1952).

(19) Sin firma: "Por la Escuela y el Maestro", *Escuela Española*, núm. 593 (VII-1952).

(20) *Ibidem*.

(21) Editorial: "Los quinquenios y la Ley Económica de Enseñanza Primaria", *Servicio*, núm. 413 (VII-1952).



acudir a estas oposiciones no sólo los licenciados en Pedagogía, como establece la Ley, sino los maestros que, teniendo una larga práctica profesional, posean, además, la formación pedagógica necesaria para dirigir la labor de las Escuelas y orientar la formación de los maestros (28).

Por Decreto de 14 del pasado mes de junio quedó reformado el art. 110 del Reglamento de Escuelas del Magisterio, en el sentido de que puedan concurrir a las cátedras de Filosofía de dichas Escuelas los licenciados en esta especialidad de la Facultad de Filosofía y Letras. *Escuela Española*, entresacando las principales ideas de un artículo enviado por don Alvaro del Río, afirma que la citada disposición no ha acabado de resolver el verdadero problema. No cabe duda que los licenciados en la especialidad de Filosofía dominarán con más facilidad los cuestionarios de la oposición que los licenciados en Pedagogía. "Pero ¿se trata —pregunta el articulista— de que los futuros maestros salgan especialistas en Filosofía abstracta, o se pretende más bien que tengan una formación humana y filosófica con un sentido eminentemente práctico?" "En este sentido —continúa—, el maestro necesita más de una Filosofía de la Educación (que se estudia con suficiente extensión en la Sección de Pedagogía) que de la Ontología" (29).

Los maestros consortes han centrado en torno a sus problemas una larga polémica, recogida especialmente en las páginas de *El Magisterio Español*.

El problema formulado por los maestros consortes de funcionarios, ya resuelto por el Ministerio, ha sido desorbitado por aquéllos, a juicio de un articulista. Bien está que se atienda a los maestros o maestras cuyo consorte es funcionario, a fin de que logren reunirse en una misma localidad —viene a decir en el artículo de que nos ocupamos; pero dobles derechos tienen los maestros consortes de maestros (30).

Eso sin contar con que esta categoría de "funcionario" —como señala otro articulista— se bastardea muy frecuentemente en las localidades pequeñas, donde los Ayuntamientos consideran, a veces, funcionario a una persona hasta por el solo hecho de ser la encargada de dar cuerda al reloj de la torre... (31).

No queremos dejar pasar, sin resaltar, un deseo que apuntó una de las revistas profesionales de Enseñanza Primaria, con motivo de la celebración del XXXV Congreso Eucarístico Internacional de Barcelona. "Hemos visto con satisfacción —decía— la reciente Ley por la que se concede una amnistía o indulto a quienes sufren penas de reclusión. La generosidad del Gobierno de Franco ha aprovechado el momento, solemne y trascendental para nuestra Patria, de celebrarse en España el XXXV Congreso Eucarístico... Sólo le queremos pedir que se haga eco de nuestros deseos y pida en nuestro nombre (en el de los maestros que en virtud de sanción han quedado fuera del Magisterio) una gracia semejante, si ello es posible" (32).

#### MODIFICACIÓN DE LA LEY Y DEL ESTATUTO

El tema de la reforma de la Ley de Educación Primaria y del Estatuto del Magisterio ha vuelto a aparecer, repetidas veces, en la prensa especializada. "No nos explicamos —dice un editorialista— el por qué existe ese tesón, ese temor a reformar la Ley de Educación Primaria" (33). Y como en otras ocasiones, se insiste en pedir la reforma de los arts. 20 y 72, referentes a la provisión de Escuelas mixtas solamente por maestras, y al hecho de que las oposiciones de ingreso en el Magisterio Nacional sean provinciales. "Mientras esos dos artículos no sean modificados —concluye— poco efectivo podrá hacerse para normalizar el sistema de provisión de Escuelas y el acceso de los maestros al Magisterio Nacional" (34).

En las mismas ideas abunda otro editorial de *El Magisterio Español*. Por lo que se refiere a la modificación del art. 20 de la Ley, espera confiado, puesto que ya se ha consultado a las Juntas Municipales para conocer los antecedentes necesarios indispensables para una serena y meditada solución del problema (35).

Con motivo de esta consulta formulada a las Juntas Municipales, hay un articulista que afirma clara y rotundamente: "En el ambiente rural, y pese al flamante articulado de la Ley de Enseñanza Primaria y su Estatuto, sigue brillando por su ausencia la acción de las Juntas Municipales" (36). Y añade, en nota: "Tan es así, que *El Consultor de los Ayuntamientos* ha editado modelos para la constitución de Juntas Municipales de Educación Primaria, porque al preguntarse por el Ministerio si desean maestro o maestra para la Escuela mixta, en muchos Ayuntamientos no se ha podido contestar, por no estar constituida la Junta de Educación Primaria" (37).

Esta indolencia de los Municipios, respecto de los problemas de la Enseñanza Primaria, es la que señala también otro articulista, cuando afirma que lo único que les interesa a los alcaldes es que los maestros no les pidan nada. "Ya saben los maestros el sistema; lo que quieren los Ayuntamientos, es que no se les pida nada" (38).

Sobre la reforma del Estatuto del Magisterio, y a propósito del nombramiento de una Comisión encargada de redactar el anteproyecto de un nuevo Estatuto, encuentra un editorialista que se ha cometido una omisión en la constitución de esa Comisión. Faltan, a su juicio, algunas otras representaciones, que consideran no sólo convenientes, sino absolutamente necesarias. "¿Que cuáles son estas omitidas representaciones en la Comisión de reforma del Estatuto? Las Delegaciones Administrativas de Enseñanza Primaria y los maestros nacionales. Los Delegados administrativos de Enseñanza Primaria son quienes más directamente aplican y ejecutan los dictados normativos del Estatuto, y los maestros, quienes lo viven más directamente también" (39).

(33) Editorial: "Hay que reformar la Ley", *El Magisterio Español*, núm. 8.024 (VI-1952).

(34) *Ibidem*.

(35) Editorial: "Las próximas oposiciones", *El Magisterio Español*, núm. 8.032 (VII-1952).

(36) Alfonso Lopeña: "Las Juntas Municipales", *Escuela Española*, núm. 592 (VI-1952).

(37) *Ibidem*.

(38) Sección: "... con el puntero...", "Alcaldes y Maestros", *El Magisterio Español*, núm. 8.029 y 8.030 (VII-1952).

(39) Editorial: "El nuevo Estatuto", *El Magisterio Español*, núm. 8.022 (VI-1952).

(28) Sin firma: "Las oposiciones a Inspecciones y Escuelas del Magisterio", *Servicio*, núm. 409 (V-1952).

(29) Sin firma: "Espíritu y Letra", *Escuela Española*, núm. 593 (VII-1952).

(30) Miguel Monge Muñoz: "Más sobre consortes", *El Magisterio Español*, núm. 8.026 (VI-1952).

(31) Sección: "... con el puntero...", "Por dar cuerda al reloj de la torre", *El Magisterio Español*, núm. 8.028 (VII-1952).

(32) Sección: "... con el puntero...", "Los sancionados", *El Magisterio Español*, núm. 8.015 (V-1952).

Un editorial de *Gerunda* dice que, ahora que se trata de actualizar el Estatuto del Magisterio, parece oportuno dedicar la atención al aspecto de la formación superior del maestro. "Si tuviésemos que calificar a la legislación actual —dice— considerando solamente aquella faceta, sería posible afirmar, sin exageración, que la Ley ha olvidado la innata inquietud espiritual que posee el hombre, traducido, por lo que al maestro se refiere, en ansia insaciable de superarse y de escalar la preeminencia en su esfera laboral. Todos los caminos naturales de perfeccionamientos le son vedados al maestro". "La carrera del Magisterio —prosigue— carece de proyección futura. Esto, más que el enervante estancamiento escalafonal, es la causa de que abandonen sus filas cuantos tienen las manos ágiles para el trabajo y el espíritu movido por un ansia superadora. No tiene perspectivas. Ni halagüeñas ni incitantes". "Y eso no puede ser. Es necesario abrir la ancha vía de la formación superior al maestro. Pero, de tal forma, que éste sepa que en el esmero con que cuida su trabajo cotidiano va tejiendo las premisas para el ascenso al escalafón superior. En otras palabras: hay que crear estímulos. Si no, nadie se extrañe, ni nadie se queje, de que la Escuela

se enriquece, y el tremendo esfuerzo del Estado resulte, a la larga, ineficaz" (40).

Se vuelve a insistir en que se reforme el régimen de creación y provisión de Escuelas de Patronato; "porque —dice *El Magisterio Español* en un editorial— pasan los días y los meses, y ni se suprimen los Patronatos, ni se reglamentan su creación y provisión" (41).

Finalmente, un editorial pide que los regentes y maestros de Sección de las Escuelas Graduadas anejas a la del Magisterio tengan una remuneración adecuada por su función, con arreglo a lo dispuesto en la Ley de Educación Primaria, reiterada en el Estatuto del Magisterio, y, por último, remachada en el Reglamento de régimen interior de las Escuelas del Magisterio" (42).

JOSÉ M.ª ORTIZ DE SOLÓRZANO

(40) Editorial: "La formación superior del maestro", *Gerunda*, núm. 292 (V-1952).

(41) Editorial: "Los Patronatos", *El Magisterio Español*, núm. 8.026 (VI-1952).

(42) Editorial: "Regentes y Maestros de Anejas", *El Magisterio Español*, núm. 8.027 (VI-1952).

## BELLAS ARTES

Durante los dos meses últimos, las nuevas corrientes de la política artística, ya encauzadas, pero aún nerviosas y revueltas, han ido serenándose hasta encontrar el suave discurrir hacia su meta, en ocasión de recoger los primeros frutos sazonados. Por ser los primeros, forzosamente han de ser pocos, y, por tempranos, quizás puedan parecer insatisfactorios. Pronto es todavía para dar el fallo definitivo. El tiempo, a través del eco que el mundo creador de las Bellas Artes refleje en las páginas de revistas y diarios, nos dará la respuesta precisa. Siempre de la mano de la letra impresa, llevaremos al lector por los caminos que han recorrido las Bellas Artes en su proyección educativa, organizativa y social.

### LA ENSEÑANZA DEL ARTE

Una de las últimas propuestas ministeriales de alcance más profundo en el campo de la formación humana del estudiante es aquella que incorpora a las del Bachillerato la enseñanza de la Historia del Arte. El catedrático de la Universidad de Madrid D. José Camón Aznar escribe lo siguiente: "Por fin va a subsanarse, en la proyectada reforma del Bachillerato, una de las más graves ausencias de la Enseñanza Media en España: la de la Historia del Arte. No es posible penetrar en la esencia de ninguna cultura sin conocer su expresión artística. Quizás aún más directamente que a través de la literatura, el hombre expresa sus anhelos por medio de formas que concretan sus ideales y se adaptan a su más íntima textura espiritual. Por la pura visión del arte accedemos a los nervios motores de la cultura. Pero hay además, para la enseñanza del arte en el Bachillerato, una razón ya simplemente humana. Es la época de formación de la sensibilidad y de selección del gusto. Es el

momento de colocar el alma del adolescente frente a objetos bellos, asimilando las creaciones más egregias de la Humanidad. Modelando así un sentido estético, que en la escala de valores humanos debe figurar al lado de los morales. Si en la confluencia del bien, de la verdad y de la belleza reside la perfección, no mutilemos esta concepción trina de la misma divinidad" (1).

Si esto parece que vaya a suceder próximamente en la Enseñanza Media, ya puede decirse que comienza a forjarse una realidad en el campo de la Primaria. La revista *Ubeda* informa que se ha celebrado en Madrid un cursillo de arte para maestras de párvulos, con la colaboración de los profesores Benedito (canto), Trillo (dibujo) y Onieva (pintura). Este cursillo ha tenido por fin el de orientar, perfeccionar e ilusionar a las formadoras del niño en su época más receptiva. "No se trata de modelar admiradores sensibles de cualquier manifestación artística, y, menos, técnicos que en un momento dado la clasifiquen según rígida escuela, época y autores. Aspiramos a *corregir mucha incultura artística, mucho analfabetismo e insensibilidad hacia sencillas exteriorizaciones de la belleza, precisamente desde la escuela, punto inicial de esta labor regeneradora*. Junto al sentimiento por la belleza deseamos lograr una atención por la historia de España, tanta veces tocada de frialdades genealógicas y de seca cronología, con olvido de la emoción artística, unida a ella indisolublemente. Este fruto lo conseguiremos sin olvidar facetas tan interesantes como las enseñanzas del canto popular, el dibujo aplicado, la decoración hogareña, etc." (2).

Del empleo y fruto del arte como disciplina formativa

(1) José Camón Aznar: "La enseñanza del Arte", *A B C* (Madrid, 11-VII-52), pág. 3.

(2) Alfonso Iniesta: "El arte en las Escuelas de párvulos", *Ubeda*, junio de 1952.

de la personalidad y de las aptitudes profesionales del niño da idea la información publicada sobre una Exposición provincial de Primera Enseñanza en Ciudad Real; no por tratarse de una capital de tercer orden, menos significativa dentro de la vida de la educación nacional. Esta Exposición escolar reúne los trabajos artísticos de todas las escuelas de la provincia, comprendiendo labores, costura y bordados; cuadernos, dibujos y mapas; maquetas y aparatos de física; periódicos murales, y, sobre todo, la gran conquista de la escuela primaria moderna: los trabajos de iniciación profesional en materia de forja, ajuste, chapistería, encuadernación, marquetaría, repujado, juguetería, tapices, talla, etc.; descubridores de aptitudes y hasta de vocaciones, modos auténticos de expresión artística, con su directa aplicación profesional, que desgraciadamente despiertan un mínimo interés educacional y social. En esta Exposición destacan muestras de ejercicios de preeducación ambidextra, complementarios de los dibujos de iniciación profesional. Destinados a los individuos que han de ser trabajadores manuales, estos ejercicios provocan una ambidestreza capaz de aumentar en un 40 por 100 la eficacia productora de cada individuo. También se emplean, con similares intenciones, el dibujo industrial a mano alzada y el dibujo ornamental aplicado a los oficios (3).

Saltando de las capas inferiores, pero básicas, de la formación educativa a las más altas de ambientación, más que educación, del artista ya hecho, recogemos de las principales revistas, especialmente de *Alcalá* y *Revista*, y de los periódicos diarios *Alerta* y *El Diario Montañés*, santanderinos, amplias informaciones referentes al Ciclo sobre Arte Contemporáneo, incluido en el VI Curso de Problemas Contemporáneos de la Universidad Internacional "Menéndez y Pelayo", de Santander, organizado por el Instituto de Cultura Hispánica. En torno al tema "La expresión social y religiosa en el arte y en la literatura actuales", se reunieron en el Real Palacio de la Magdalena grupos selectos de artistas españoles: pintores, escultores, músicos, arquitectos, quienes, en compañía de críticos escogidos, trataron en conferencias, charlas y coloquios de las siguientes materias:

- 1) Perspectiva histórica del arte actual.
- 2) Creación y crítica en nuestros días.
- 3) El arte en las corrientes de nuestra cultura.
- 4) Porvenir del arte en función del proceso ideológico y social.
- 5) Bases espirituales de la crisis actual del arte.
- 6) El arte religioso de nuestro tiempo.

En estas reuniones, en las cuales intervino como director el del Museo de Arte Contemporáneo, se ha dado cita a un núcleo de artistas y escritores españoles e hispanoamericanos para dialogar, a la luz de la inteligencia, sobre el sentido de la obra de arte y la resonancia en ella de las preocupaciones del tiempo, buscando iluminar las premisas que dieran al arte actual su autonomía, y alumbrar, en la sensibilidad del artista y del poeta, la problemática social del pueblo necesitado de su revelación.

Se establecieron dos órdenes de cuestiones: por una parte, planteando los principios fundamentales del arte frente a los problemas universales del mundo; de otra, una invitación para que los artistas definan responsablemente el concepto de su propio arte y de los supuestos de su creación.

(3) Sin firma: "En la Exposición provincial de Primera Enseñanza...", *Lanza* (Ciudad Real, 12-VII-52).

La integración de todas las artes en un complejo superior arquitectónico es también una de las preocupaciones que mueve al artista de nuestro tiempo. El artista cristiano aspira a la saturación religiosa de ese complejo frente a las convenciones formales que corrompieron la expresión religiosa (4).

Algunas revistas, como *Alcalá*, *Correo Literario* y *Cuadernos Hispanoamericanos*, anuncian para sus próximos números crónicas y comentarios más críticos y valorativos de este importante ciclo, que ha congregado en Santander a los principales artistas y críticos del mundo del arte actual.

Como ejemplo de que la Universidad ha de tener siempre inmediato contacto artístico y social con el mundo del arte, tomamos del diario *Pueblo* una nota que, no por ser informativa, pierde en interés y trascendencia. Universitarios brasileños, de la Comisión del I Salón Internacional Universitario de Bellas Artes, que se celebrará en diciembre próximo, han solicitado, a través del S. E. U., la concurrencia de los universitarios españoles al certamen artístico de Río de Janeiro. Se ha prometido la presencia de éstos en la Exposición brasileña (5).

Bajo el título de "Amplia tarea de difusión artística", se recogen los numerosos acontecimientos musicales, coreográficos, teatrales, folklóricos en su mayoría, celebrados durante el mes de agosto en Santander. "Es posible —escribe *Arriba*— que jamás haya sido cumplida en España tan amplia tarea de difusión artística popular como ésta que reseño extractadamente. Es posible, también, que nunca haya tenido tan entusiasta y sostenida adhesión de público una organización semejante, dirigida, por lo demás, a tres grandes grupos de gentes: los extranjeros que, universitarios o no, residen aquí durante el verano, los jóvenes estudiantes de la Universidad Internacional y, en fin, la masa popular forastera o indígena. Decir cuál de estos tres grupos ha respondido mejor a la llamada es difícil; me parece, sin embargo, interesante aclarar, porque quizá esclarece cosas importantes, que la conquista del tercero de los grupos apuntados, esto es, de la masa indiscriminada, ha progresado a ojos vista a medida que han ido sucediéndose los festivales" (6).

#### EL ECO DE LA "NACIONAL"

Los 360 cuadros, 80 esculturas, 56 dibujos, 48 grabados y 77 acuarelas, de que se ha compuesto la Exposición Nacional de Bellas Artes (7), han producido tan grande ruido que sus ecos continúan rebotando en revistas y diarios aun después de clausurado el certamen. De los comentarios críticos de las obras presentadas, del Jurado compuesto, de la instalación de las salas, y de las mismas bases del concurso, ya se habló en el número

(4) Tomamos como ejemplo de claridad y atención informativas las notas publicadas por el diario *Alerta*, de Santander, en sus ediciones del 3 al 10-VIII-52. Otros periódicos, como *Arriba* y *El Diario Montañés*, han reflejado asimismo los trabajos del Ciclo artístico; y entre las revistas, *Alcalá* (núms. 12 y 15) y la barcelonesa *Revista* (núm. 20).

(5) Sin firma: "El S. E. U., invitado al I Salón Internacional Universitario de Bellas Artes", *Pueblo* (Madrid, 29-VIII-52).

(6) Francisco de Cáceres: "Amplia tarea de difusión artística", *Arriba* (Madrid, 29-VIII-52).

(7) "360 cuadros en la Exposición Nacional", *Informaciones* (Madrid, 19-V-52).

anterior de esta REVISTA. Ahora hemos de recoger las olas de crítica, en uno u otro sentido, producidas a raíz de la publicación de los premios y medallas. Todavía en provincias, con un mes apenas de retraso, abundan los comentarios, en general, proclives al eclecticismo: títulos como "Un discreto tono medio en la Exposición Nacional"..., o "Coexiste lo conservador con el revolucionarismo ibérico"..., o "Hay *audaces* imitadores de sus abuelos"..., son frecuentes (8). Pero en las revistas al día se trata con pasión la concesión de las medallas, y de modo agresivo, la decisión de declarar desierta la medalla de honor. No vamos a repetir aquí los nombres de los premiados, cada uno en su especialidad, aunque sí deben constar, del brazo del crítico de *Ya*, los de las ocho primeras medallas: Villaseñor, Vaquero, Rafael Martínez, Lozano, Furió, Pellicer y... una mujer: Carmen Jiménez Serrano, granadina (9). Pero, como ya se dijo, el eco más fuerte lo dió la medalla de honor, a la que aspiraban, según la letra escrita, entre otros, Daniel Vázquez Díaz y Benjamín Palencia. De la desilusión del primero al verse excluido dan fe declaraciones suyas en diversas publicaciones (véase *Correo Literario*). El caso es que —según testimonio anónimo de *La Vanguardia*, de Barcelona— los miembros del Jurado se repartieron, a la hora de los votos, como sigue: a favor del pintor Vila Puig: los señores Francés, Pérez Bueno, Castro Gil y Yarnoz; a favor de Vázquez Díaz: los señores Cavestany, Camón Aznar, Adsuara, Aníbal Álvarez, Álvarez Laviaga y Gallego Burín. Por insuficiencia numérica de votos, la medalla se declaró desierta (10). Hubo dos abstenciones.

Quizás el juicio más directo y concreto de esta declaración esté contenido en el doble comentario escrito en la *Hoja del Lunes* madrileña por el crítico Sánchez-Camargo, subdirector, además, del joven Museo de Arte Contemporáneo. En el primer artículo, titulado "La medalla perdida", luego de pronunciarse en contra de la actitud abstencionista de dos miembros del Jurado, dice: "La sensación que se produce al dejar vacante el premio (el autor ha de citar los nombres presentes de Vázquez Díaz, de Palencia, de Vila Puig...) es la de comunicar, a propios y extraños, que en España no hay artista capaz de obtener el más alto galardón que concede el Estado para premiar el esfuerzo en el arte. Con ese pensamiento se queda el simple lector y el no más avisado extranjero, pues la publicidad no puede marcar, tras el acuerdo de declarar desierta la medalla, la verdadera situación del arte español. Y si de algo podemos enorgullecernos es de nuestra pintura actual."

Una semana después se publica el segundo artículo, "La medalla ganada", en el cual se remacha el criterio expuesto en el primer artículo, esta vez con apoyo de los artículos 23 y 25 del Reglamento de la Exposición Nacional de Bellas Artes, relativos ambos a las circunstancias que han de determinar la composición del Jurado otorgante de la medalla de honor. De los 19 miembros de éste, estuvieron presentes sólo 13. Vázquez Díaz obtuvo de ellos no las exigidas dos terceras partes, en parte debido a las dos abstenciones ya citadas. Y sentencia Sánchez-Camargo: "El entendimiento de mayoría abso-

luta bien puede ser el de que un artista obtenga siete votos frente a otro que haya tenido cuatro y dos abstenciones. Creemos que ese es un criterio como otro cualquiera sobre concepción de mayoría, y más atendiendo a las sucesivas discriminaciones que hace el reglamento, que apura términos para evitar, en lo justo y posible, dejar desiertos los premios" (11).

#### INFORMACIÓN DE MUSEOS

En este apartado, bastante nutrido siempre en las columnas de periódicos y revistas, destacaremos únicamente los aspectos organizativos, administrativos y sociales de los Museos, por ser directa competencia de esta revista.

Por su trascendencia conviene subrayar el paso, siquiera provisional, de la apertura de los nuevos Museos de Arte del siglo XIX y de Arte Contemporáneo. La Dirección General de Bellas Artes ha dispuesto la instalación provisional de las obras que constituirán los fondos de los Museos Nacionales de Arte del siglo XIX y Contemporáneo, en el mismo orden que tenían en el Museo de Arte Moderno, mientras se procede, por los respectivos Patronatos y Direcciones, a la selección de las que han de figurar, en cada uno de aquéllos, con instalación definitiva (12).

Esta disposición, llevada a la práctica inmediatamente, ha suscitado diversos comentarios, tanto en la capital de España como en provincias. Por su significación escogemos, entre estas últimas, la publicada en el vespertino *Albacete*: "Una nota facilitada por la Dirección General de Bellas Artes da cuenta de que han quedado de nuevo abiertas al público las salas del Museo de Arte Moderno, con arreglo al orden provisional que tenían antes de celebrarse la Bienal. Pero se trata solamente de una instalación transitoria, hasta tanto que los respectivos Patronatos y Direcciones procedan a la selección de las obras que han de figurar en los dos nuevos Museos, de carácter antológico y cronológico: uno del siglo XIX, y otro del contemporáneo. La gran riqueza pictórica y escultórica que constituyen el fondo de estas instituciones hacía necesaria la reforma. No sólo teniendo en cuenta la personalidad señera de determinados artistas, a los que es preciso presentar con amplitud debida, sino también el orden lógico de la evolución estética, de las escuelas y de los estilos. Con el Museo del siglo XIX y con el contemporáneo quedarán completados ciertos ciclos, que pueden y deben mostrarse separadamente, y no a manera de almoneda, subasta, o mezclando cantidades y calidades heterogéneas que nunca han de ser sumadas... Es ésta una mejora de orden artístico que redundará en beneficio de la atracción y belleza museal de la ciudad" (13).

Entre los reflejos de la labor oficial en el terreno público de las Bellas Artes se subraya la restauración de frescos valiosísimos en la Biblioteca de la Universidad de Barcelona. Este "salvamento" es considerado como "la empresa más importante de esta clase llevada a cabo en España. Las pinturas estaban en trance de desapari-

(8) Joaquín de la Puente: "Un discreto tono medio...", *Alerta* (Santander, 12-VII-52).

(9) José M.ª Pérez Lozano: "Las ocho primeras medallas de la Nacional", *Ya* (Madrid, 6-VII-52).

(10) Sin firma: "Cómo se declaró desierta la medalla...", *La Vanguardia Española* (Barcelona, 4-VII-52).

(11) Camargo: "La medalla perdida", *Hoja del Lunes* (Madrid, 7-VII-52). "La medalla ganada" (14-VII-52).

(12) "Instalación de los nuevos Museos", *A B C*. (Madrid, 29-VI-52).

(13) Sin firma: "El orden en los Museos", *Albacete* (2-VII-52).

ción, habiéndose perdido algunas de ellas. Fueron arrancadas por orden del Director general de Enseñanza Universitaria, don Joaquín Pérez Villanueva, pasadas a lienzos y montadas de nuevo. La obra de despegue y montaje se realizó bajo la dirección artística del arquitecto don José Gudial, secundado por los artistas don Ramón Gudial y don Andrés Astudiol (14).

Otra cuestión siempre presente en la letra impresa es la de la instalación actual de los Museos españoles. La revista *Destino*, por pluma autorizadísima (15), ataca el problema de la instalación definitiva de los Museos de Arte barceloneses. "Barcelona tiene sin resolver el problema importante de la instalación definitiva de sus Museos de Arte. Dos de ellos se hallan visibles: el de Arte de Cataluña (pintura medieval), en el Palacio Nacional de Montjuich, y el de Arte Contemporáneo, en el Parque de la Ciudadela (sólo visible entre las Exposiciones temporales que constantemente se celebran en sus locales). El de Artes Decorativas no existe, y sus colecciones importantísimas se hallan almacenadas. Sólo una parte reducidísima de ellas está expuesta en el Palacio de la Virreina. Todas esas instalaciones, y la adquisición de edificios y la restauración de locales, no parecen (por lo menos visiblemente) conectadas a un plan definitivo de instalación de los Museos de Arte. Problema importante y de resolución urgente para una gran ciudad que aspira a ser algo más que "una ciudad grande". Problema angustioso, de unas colecciones de obras de arte preciosas, que costaron millones y valiendo hoy diez veces los millones que costaron, se hallan almacenadas. Problema en la solución del cual, sin duda, estará pensando quien está llamado a ello..."

En cuanto a la repercusión social de los Museos, los informadores entran ya en el terreno estadístico. Algunos afirman que los Museos españoles atraen cada año más de dos millones de visitantes, constituyendo uno de los más recios pilares del turismo artístico español, existiendo en nuestro país más de medio millón de obras catalogadas (16). El Museo del Prado atrae especial atención. Unas cuatrocientas personas, por término medio, visitan a diario en verano este gran Museo, siendo en su mayor parte extranjeros, franceses e ingleses principalmente (17). Igual ocurre con el Museo Lázaro Galdiano, de Madrid, cuyos clientes son en gran mayoría no españoles (18).

Otras informaciones de diversas capitales de España hablan de la creación de un "Museo de los Amantes" en Teruel (*Lucha*, 3.329); de la necesidad de un Museo del Mar en Las Palmas (*Falange*, 6.812); de la inauguración en Oviedo del Museo Provincial de Bellas Artes (*El Comercio*, 22.596); de los Museos bilbaínos (*El Correo Español*, 18-VI-52); del montaje de unas Salas de Bellas Artes en el proyectado Museo Arqueológico de Almería (*Yugo*, 6-VII-52), y la próxima instalación del Museo Arqueológico de Orense, en el antiguo Palacio Episcopal (*La Noche*, 16-VI-52).

(14) Sin firma: "Salvamento de pinturas murales", *Ya* (Madrid, 29-VI-52).

(15) Joaquín Folch y Torres: "El problema de la instalación definitiva de los Museos de Arte de Barcelona", *Destino* (núms. 784-5-6).

(16) Ramón Bernal: "Los Museos españoles", *Amanecer* (Zaragoza, 17-VIII-52).

(17) Sin firma: "El Museo del Prado", *Ya* (Madrid, 30-VIII-52).

(18) Sin firma: "Los visitantes del Museo Lázaro Galdiano", *La Noche* (Orense, 7-VIII-52).

#### NOTAS MUSICALES

Los temas educativos más recientes alcanzan de manera especial a la música. No es únicamente la repercusión que haya tenido en el ámbito nacional el Primer Festival de Música celebrado en Granada, con audiciones en hilo magnetofónico en Madrid, con asistencia del Ministro de Educación y del Director General de Bellas Artes (19), ni del balance de una década de actividad del Instituto Municipal de Pedagogía Escolar y Popular canario, publicado en *La Tarde* (20), ni del viaje a La Coruña del Delegado del Ministerio de Educación en los Conservatorios españoles a fin de inspeccionar los nuevos locales del Conservatorio coruñés (21), amén de otras actividades musicales repartidas por toda la península, como la inauguración ya no lejana del Teatro Real de Madrid... Es de justicia resaltar, junto con las secciones críticomusicales de las principales revistas españolas, la aparición de *Música*, revista trimestral de los Conservatorios y de la Sección de Musicología Contemporánea del Instituto Español de Musicología, perteneciente al C. S. I. C. Esta magnífica publicación que dirige Federico Sopeña representa el papel en España de tantas revistas extranjeras especializadas en música; con una visión científica y educación, con un sentido de crítica consciente, abordando las cuestiones que plantea la música contemporánea (22). En su editorial se viene a decir: "... Que *Música* hacía falta, nadie puede dudarlo; entre nosotros, y como diálogo con los demás, no hubiera sido posible sin esta nueva política de la Dirección General de Bellas Artes, política que, desde el cuidado por los Conservatorios hasta los festivales de música española, aparece con una ilusión de unidad, con un empeñado afán de renovación, cuyos puntos se recogen ya. Cuando el Director general de Bellas Artes tomaba posesión de su cargo, ya aludió a la necesidad de una revista musical eficiente y seria" (23).

En su "Primera nota sobre la música española", F. Sopeña sintetiza así las necesidades apremiantes de una nueva directriz cultural de nuestra música: "En primer lugar que, "políticamente", en el aspecto cultural, se tome en serio la música. En diversas publicaciones, y de manera especial en la REVISTA DE EDUCACIÓN, hemos planteado el problema de la educación musical en la escuela, en la enseñanza media y profesional y en la Universidad. La reciente creación de la cátedra "Manuel de Falla" en la Universidad de Madrid es la primera campanada de esperanza. Habrá que luchar hasta la cólera y la fatiga con los que ven la música todavía bajo el chiquitín concepto de la "clase de adorno". No es sólo cosa nuestra: el último Congreso de Música habido en Florencia se resolvió, irritado, contra un gobierno sordo a la eficacia social de la enseñanza de la música. Se trata, nada menos, que de cuidar la parte del alma más necesitada de ternura y de afinamiento. Es tanta la esperanza que tenemos en la Dirección General de Bellas Artes, que ojalá el más importante apéndice de esta Revista fueran dis-

(19) Sin firma: "Audición de grabaciones del Primer Festival de Música", *Ideal* (Granada, 10-VII-52).

(20) Manuel Buiguñó: "El Instituto Musical de Pedagogía Escolar y Popular", *La Tarde* (7 y 8-V-52).

(21) Sin firma: "Estancia de don Federico Sopeña en La Coruña", *El Ideal Gallego* (8-V-52).

(22) J. F.: "Aparición de la revista *Música*", *Alcalá* (15-25-VIII-52).

(23) Editorial *Música*, 1, julio-agosto-septiembre 1952.

posiciones legales como las que separan las enseñanzas de música y declamación. Sí, nos importa el problema capital de los Conservatorios. Después de la guerra, pudo hacerse todo. Sin desdeñar aciertos tan estimables como un orden, que ya parecía imposible, la estructuración de la enseñanza no ha respondido a esa necesidad cultural" (24).

En idéntica dirección se mueve otra importante revista (25), en contra de aquellos estudiantes o maestros de la música para los cuales ésta no existe en sí misma, sino únicamente en función de los exámenes y las notas de fin de curso. "Varias veces he pensado —escribe Rosendo Llatés— en el gran problema que representa para un maestro digno de este nombre la formación musical del alumno al lado de la enseñanza técnica; sin aquella todos los adelantos que realice el discípulo cada vez le alejarán más del final al que debe llegar: ser un músico en espíritu y eficacia". Y como final: "Técnica, mucha técnica. Pero también formación del hombre interior. Si no habréis convertido al discípulo en un autómatas hueco de corazón y de cabeza... si es aplicado. En cuanto a los no tan sufridos, sencillamente les habréis mutilado el sentido estético y aburrido para siempre del arte".

#### NOTICIA DE UN VIAJE

La prensa de Avila y de Murcia ha recogido en vario aspecto la presencia en ambas capitales del Director general de Bellas Artes. En la ciudad abulense, el señor Gallego Burín, acompañado del Comisario general del Servicio del Patrimonio Artístico, visitó los monumentos de la ciudad, inspeccionando las obras que en ella se realizan e informándose de sus necesidades.

También fué visitado el Monasterio de El Paular, cuyas obras de reconstrucción han comenzado ya a realizarse. La Dirección General de Bellas Artes acometerá a fondo la restauración de este monumento incomparable, cuya iglesia es una de las más notables muestras del barroco español. Su lamentable estado exige rápida e inmediata atención, y para ello se han aprobado ya por el Ministerio proyectos de obras por valor de más de 800.000 pesetas. Las obras cobrarán inmediatamente gran actividad, a fin de que entre este año y el próximo pueda terminarse la restauración de tan bello monasterio, fundado por el Rey Don Juan II, que de seguir en su estado actual correría el peligro de hundirse totalmente (26).

Días después, el Director general llegó a Murcia para visitar diversos centros culturales y artísticos murcianos, interesándose grandemente por las obras del proyectado

Museo de Salzillo (27) y por la conservación de los baños árabes de Madre de Dios, monumento histórico-artístico amenazados de muerte por las obras de la Gran Vía murciana. El Director general dispuso que estas ruinas no podrían desaparecer sin el informe autorizado de las Academias de la Historia y de San Fernando, y dió diversas soluciones para la conservación de monumento de tan considerable valor artístico e histórico (28).

#### EN PUERTAS

Posiblemente el lector de esta crónica reconocerá en ella un cúmulo de comentarios, escritos en revistas y prensa, al parecer de pequeña alzada individual. La materia educativa de las Bellas Artes es, por su especialización, limitada y fragmentaria. No todos los días se dan noticias como la creación en Madrid del Museo de Arte Contemporáneo, o la creación de las Escuelas de Arte Dramático o de una Residencia de Artistas. Sin embargo, cotidianamente, la novísima política artística que viene abriéndose camino en el mundo oficial y en la sociedad española, tiene sus objetivaciones, pequeñas unas veces, mínimas o sobresalientes otras, importantes siempre, que con el tiempo van sedimentando un punto positivo y creador. De otra parte, los grandes acontecimientos culturales tardan algún tiempo en percutir en la lejana y auténtica tierra española que es la provincia. De ahí que esta segunda crónica esté apoyada en textos provinciales escogidos cuidadosamente entre la frondosa proliferación de la literatura periodística y revisteril. Aldabonazos como los dados por la Exposición Nacional, por ejemplo, han despertado ecos retardados en provincias. También estos comentarios deben recogerse con cuidado. Porque son, es posible, de la máxima importancia.

Dosificando asimismo la entrada de los temas capitales en cada crónica, se ha dejado para la próxima el tratar de las relaciones actuales educativas, de arte y religión con su respetable acompañamiento de opiniones y considerandos y las recentísimas declaraciones del Santo Oficio sobre el tema. La cuestión bien merece especial cuidado, enlazando además con los puntos del Ciclo artístico celebrado este mes de agosto en Santander y con las consecuencias inmediatas de la primera Exposición de Arte Contemporáneo celebrada en iguales fechas en el Museo municipal de pinturas santanderino. Esta Exposición, que ha sido una Bienal extractada y mejorada y que pronto podrá admirarse en Salamanca, y Dios mediante en alguna gran capital europea, centro comercial y crítico del arte contemporáneo.

ENRIQUE CASAMAYOR

(24) Federico Sopena: "Primera nota sobre la música española", *Música*, 1.

(25) Rosendo Llatés: "Técnica y espíritu", *Revista* (21-VIII-52).

(26) Sin firma: "El Director general de Bellas Artes visita los monumentos de Avila", *Arriba* (6-IX-52).

(27) Sin firma: "El Director general de Bellas Artes, en Murcia", *Murcia* (18-VIII-52).

(28) Sin firma: "Visita del Director general de Bellas Artes, *La Verdad* (19-VIII-52).

## ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

## LA IMPORTANCIA DEL PRÓXIMO CONGRESO

La prensa diaria no deja de publicar editoriales y opiniones sobre el próximo Primer Congreso Iberoamericano de Archivos, Bibliotecas y Propiedad intelectual, que ha de celebrarse en Madrid durante el mes de octubre.

Así, el *Diario de Cádiz* se expresa en los siguientes términos (1): "Tiene también interés para la nación, a la par que para el individuo, que la cultura se expanda por todo su suelo, porque de ella nace el adelanto técnico y económico de los pueblos; influye sobre el gusto y las costumbres, desarrolla iniciativas y descubre y orienta a muchas inteligencias claras que hoy mueren en muchos pueblos ignoradas. El vehículo de la Cultura es la Biblioteca y, por consiguiente, ésta ha de llegar hasta los rincones más apartados del territorio español. A este problema por resolver apuntado, va unido otro que, si solucionado en algunos aspectos, no ha alcanzado su madurez en otros: es el del Bibliotecario. Sin él la Biblioteca vendrá a ser para nosotros como el tesoro que se oculte bajo nuestras plantas. Es precisa la formación de una pléyade de buenos Bibliotecarios, como ya los hay, para reglamentar todo aquel farrago de conocimientos que pueden encerrar una Biblioteca.

Pues bien; estos problemas, en unión de otros de similares características, serán tratados en el próximo Congreso Iberoamericano que, proyectado por la Dirección General de Archivos y Bibliotecas, tendrá lugar los días 20 al 28 de octubre de este año en Madrid.

La importancia de este Congreso (2) sólo resaltará debidamente si nos fijamos en lo que ha venido a ser para el mundo moderno la Biblioteca. La Biblioteca no es sólo un almacén de tesoros bibliográficos al alcance de todos, sino, principalmente, un instrumento de trabajo. Si no queremos quedar sepultados por la enorme producción de letra impresa, es necesario organizarla de tal manera que por sí misma se ordene al servicio del hombre. El intelectual no puede descubrir el Mediterráneo en cada mañana, y para ello ha de poder informarse con facilidad de lo dicho por otros en cualquier punto que le interese.

Una Biblioteca es, además, un instrumento pedagógico de incalculable eficacia y presencia y acción permanente, no efímera como la de otros medios de nuestra civilización.

Todo lo que tienda a perfeccionar, simplificar y racionalizar los sistemas de biblioteconomía será objeto de estudio en este Congreso. Y todos sabemos que la biblioteconomía de lengua española tiene aún importantes problemas que resolver.

Otro punto de mucha importancia que será estudiado por los congresistas es el referente a la Propiedad Intelectual. Está urgiendo una identificación de criterios y de leyes. Mientras en España se fija, por ejemplo, la du-

ración de propiedad intelectual en ochenta años después de la muerte del autor, en la América española sólo dura cinco años. Y se da el caso curioso de que las obras de Unamuno se pueden publicar hoy en América sin pagar derechos de autor y venderse después en España, con grave perjuicio para sus herederos legítimos y para la industria librera española.

Un autor nos da su opinión personal sobre el Congreso (3): "Este va a ser el Congreso que ha de comen- zarse en Madrid por época de otoño, y ha de clausurarse, con gran sentido de la descentralización, en Sevilla, Barcelona y Valladolid. No hablarán aquí las armas, ni los tratados diplomáticos a usanza, ni los intereses comerciales ni materiales. El parlamento, puramente espiritual, servirá a las grandes obras de la inteligencia, en una propiedad más alta de lo tangible: la Propiedad Intelectual.

"A la tarea concreta del Congreso concurrirán personalmente especialistas, técnicos y eminencias, y el resultado práctico será, ayudado por el colosal progreso del microfilm, hacer poseedor a todo el mundo de los tesoros de los Archivos y Bibliotecas, antiguamente, con avara incompreensión, vedados y ocultos, y ahora a plena luz, libres, sueltos y fáciles, con el rendimiento de todo su valor y eficacia.

Y como colofón sobre este tema, la voz autorizada del *Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas* nos dice: "Da a este primer Congreso un carácter vital el hecho de que los problemas que van a ser discutidos afectan a una comunidad de pueblos de interés cultural y perspectivas históricas afines. Por primera vez trabajarán en fecunda colaboración ilustres representantes de los archivos y de las bibliotecas de los pueblos de habla española y portuguesa, para estudiar los fenómenos que afectan, en el terreno de su especialidad, a la integridad y pervivencia de una cultura. Sus problemas son uniformes o armonizables, y las soluciones habrán de ser, sin duda, propias y adecuadas.

"Recientemente, aludiendo a este problema, decía el Ministro de Educación Nacional, señor Ruiz-Giménez, que confiaba en que el I Congreso Iberoamericano de Archivos, Bibliotecas y Propiedad Intelectual fuera algo así como una amplia mirada de conjunto que sirviera para valorar lo esencial, discutir lo accidental y dejar a un lado lo superfluo.

"Las Exposiciones del Libro, en sus distintas fases, y el acopio de las distintas producciones editoriales darán a este I Congreso Iberoamericano de Archivos, Bibliotecas y Propiedad Intelectual un hondo sentido y una misión de gran trascendencia universal."

## LAS LECTURAS DE LOS ESPAÑOLES

¿Qué libros leen los españoles?

¿Cuáles son sus lecturas favoritas?

¿Se lee mucho? ¿Se lee poco? Estos y otros temas tan

(1) Editorial: "Cultura: Archivos y Bibliotecas", *Diario de Cádiz* (Cádiz, 25-V-52).

(2) Editorial: "Un Congreso Iberoamericano", *Falange* (Las Palmas de Gran Canaria, 3-V-52).

(3) Francisco Mendizábal: "Ante un Congreso Iberoamericano: Archivos, Bibliotecas y Propiedad Intelectual", *Diario Regional* (Valladolid, 10-VII-52).

sugestivos como los citados han desfilado reiteradamente por la prensa española en los últimos meses. Haremos una selección de los textos más interesantes.

"Leer, lo que se llama leer (4), como sea, bueno o malo, a compra o "de gorra", con atención o banalmente, con hábito o a salto de mata, se lee mucho en nuestro país. Más de lo que se cree, aunque todavía no lo que se debiera. Y a eso es a lo que vamos los que de alguna manera tenemos alguna responsabilidad o funciones concretas en el asunto. A elevar el nivel, el gusto y el hábito por la lectura.

Es muy interesante deducir consecuencias de las cifras hasta ahora reclutadas por el servicio de estadística de bibliotecas, en mantillas aún en España. De la comparación de cifras se deduce entre otras cosas, las siguientes: que la provincia que más lee es Barcelona, con "un millón", que le sigue Madrid, con unos 700.000, y por este orden las demás: Asturias (250.000), Zaragoza (200.000), Burgos (164.000), Valencia (160.000), etc. Que las provincias que menos leen son Albacete (4.000) y Sevilla (3.000).

Los datos son de 1951 y, en líneas generales, si tenemos en cuenta las limitaciones económicas a que están sometidos los organismos que mantienen las bibliotecas públicas en España, el resultado no es tan deprimente. Por el contrario, es esperanzador y representa un avance muy acusado en relación con estadísticas de años pasados.

Otro autor (5), contestando a Rafael López de Haro, nos dice sobre este tema de las lecturas: "Los libros de los clásicos son los que menos se prestan, porque, por desgracia, son los que menos se leen. El erudito y el bibliófilo duermen tranquilos, porque no vendrá nadie a decirles: "Présteme usted el *Persiles* o la *Guía de pecadores*".

"Se piden prestadas las novelas, las biografías, los libros de anécdotas que proceden de plumas actuales, que son de "autores vivos", los cuales vivirían mejor si con sus obras ocurriese lo que ocurre con los billetes para los toros, el fútbol, el teatro, el cine y el boxeo: ¡que no se prestan! Tampoco los cuadros se prestan.

"Hay que fomentar por todos los medios —y quizá recurriendo a una fórmula moderada y flexible de proteccionismo literario el gusto por "nuestros autores", el amor a "nuestros libros". "¡Más Quijote y menos coyote!" digo yo, López de Haro, que podría ser el lema de esta campaña que tú, tan briosamente, has iniciado con las armas de tu ingenio, y a la que yo, con las mías y como pueda, contribuiré."

Desde luego, los gustos del público, tanto fuera como dentro de España, cambiaron mucho a partir de la guerra (6). Las guerras llevan siempre consigo la secuencia de la inestabilidad en las costumbres y en los modos de vivir y de pensar. Y las lecturas de cada cual corresponden siempre a su modo de vivir y de pensar. Pero lo que influye más en el espíritu del lector de hoy es el cine, la prensa y la radio.

Los escritores preferidos del público son aquellos que pudiéramos llamar cinematográficos. Y esto, que responde a circunstancias especiales de la vida moderna, no lleva camino de variar. Cuantos escriban deberán

tener en cuenta dichas circunstancias; así como al público de hoy, más extenso que hace varios lustros, hay que facilitarle los libros a un precio asequible, como bien hace la colección "Novelistas de hoy". Y por fin, a mi ver, no hay que asustarse demasiado de que el público prefiera la infraliteratura; en esta clase de obras no busca la calidad literaria, sino el ritmo de la acción. Nadie prefiere lo malo a lo bueno, a no ser por un motivo especial. En resumen, que Dios quiera que salga por ahí un nuevo Cervantes capaz de escribir un "Coyote" de categoría, y no es broma.

Pero no queda ahí la polémica sobre tema tan interesante. Ahora es la novela rosa el motivo de otro artículo (7): "No es justo desprestigiar la novela rosa por rosa, esto es, porque presida en ella la moral cristiana y tenga un final optimista y reconfortante. ¿Quiere esto decir que defendamos la novela rosa por su color? Nada más contrario a nuestra opinión. Lo que defendemos es la novela rosa, como novela, por sus valores intrínsecos, sin que nos importe desde el punto de vista estético que sea calificada de novela rosa. La etiqueta no importa, sino la calidad del producto.

"Ahora bien, hay otro tipo de novela rosa que más que rosa debiera calificarse de estúpida. Y ésta sí que es lectura malsana, bajo el disfraz de una moral ficticia y acomodaticia. Y ante esta novela compartimos el anatema o, mejor, el silencio de la crítica. No tienen otro valor que el comercial y todas son parecidas..."

Y en un magnífico ensayo publicado en el núm. 2 de esta misma REVISTA DE EDUCACIÓN (8), el autor, después de presentarnos el libro como problema y el libro como reactivo sobre el lector, nos dice: "El hombre actual carece de tiempo para leerlo todo. De aquí la necesidad de una acertada información sobre lo mejor que pueda leer. Y en esta situación propugna una nueva misión del bibliotecario moderno: la de ser "además de celoso guardián de códices e incunables, médico de la inteligencia y de la sensibilidad." Pérez Rioja se sitúa al lado de los que en esta apasionante polémica defienden la tesis de que cada día se lee más. Pero —añade— es necesario preguntarse si se lee bien, si se lee mejor. Y en este sentido cita a Benjamín Jarnés, quien observa: "Se suele buscar el libro fácil." "Huyamos de esos libros escritos para el público. No debe escribirse para satisfacer el gusto del público, sino para crear en él un nuevo gusto o, al menos, encauzarlo, depurarlo, robustecerlo. Buscar siempre el libro que nos supere, por el cual nosotros mismos podamos superarnos. Buscar el libro difícil."

Finalmente es evidente que el pueblo español no lee todo lo que fuera necesario y útil (9). No ya lecturas ejemplares y deleitables, sino todas aquellas fuentes del saber provechoso, que, convenientemente dosificadas, elevarían la capacidad técnica de nuestros trabajadores. Lee poco el hombre de la calle, y lo que lee no es lo más idóneo para adaptar inteligencia y voluntad a la situación del mundo actual. El leer se ha quedado como privilegio de unos pocos, que, por instinto, aficiones y especial vocación, buscan y encuentran en el libro una respuesta más o menos satisfactoria a las mil necesidades de

(4) Francisco Tolsada: "La lectura y los españoles", *Madrid* (12-VI-52).

(5) Alberto Insúa: "¡Más Quijote y menos Coyote!", *Madrid* (27-V-52).

(6) Elías Gómez Picazo: "En torno al tema del Coyote", *Madrid* (viernes, 13-IV-52).

(7) Arturo Gazul: "La Novela Rosa y sus lectoras", *El Noticiero Universal* (¿Zaragoza? 7-VI-52).

(8) José Antonio Pérez Rioja: "Aspecto social de la lectura", (REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 2, págs. 127 y siguientes).

(9) Editorial: *Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas*. (Madrid, mayo de 1952; núm. 2).



su espíritu. Sin embargo, esto no es suficiente. Es preciso extender el área de la cultura. Es preciso crear avidez y curiosidad por los problemas que los libros plantean y resuelven. Sobre todo, es apremiante que el pueblo entre en el estímulo y en la pasión de saber y de conocer cosas teóricas y prácticas. Es urgente que los hombres sean instrumento de su propia recuperación y dignificación por medio del libro, que instruye y forma.

#### EL LIBRO ESPAÑOL COMO PROBLEMA

También el problema del libro español es tema que preocupa a editores, libreros y lectores. Son múltiples las opiniones, que procuraremos seleccionar para un mejor entendimiento de la cuestión:

En defensa de la labor realizada por el Gobierno desde 1936, protegiendo el libro español (10), el editorialista que citamos, después de hacer un breve historial de los éxitos alcanzados por las Exposiciones del Libro Español celebradas, a partir de nuestra guerra, en diversas capitales del mundo, termina con estas palabras: "El Gobierno se preocupó siempre por el libro. Entre otras medidas hay que señalar aquellas que otorgan subvenciones especiales a las editoriales, como son las de librar de derechos aduaneros el papel para la impresión de libros, así como la exención de impuestos a los editores, siempre que sus ganancias vayan directamente a engrosar el patrimonio económico editorial. Y, sobre todo, las medidas encaminadas a la protección de nuestros libros para su salida fuera de nuestras fronteras.

Pese a todo lo dicho, "ha de subyugarse la carestía del libro (11). El precio, en general, es una barrera. No hace muchos años, un texto corriente —una novela— valía cinco o seis pesetas. En la actualidad es difícil que un volumen de esa clase cueste menos de cincuenta. Estas cifras son realmente prohibitivas para la mayoría de las gentes. Es necesario buscar una enmienda a esta situación. El editor y el intermediario se quedan con la parte principal del beneficio. Para el librero, el provecho es ya menor. El autor, como siempre, es quien menos percibe. Y fué el que más puso, ya que sin autores no habría libros".

Hay que fomentar (12), dentro de lo que permita cada momento, el intercambio de libros y publicaciones, y de esta manera mejorar la calidad del libro y de la revista, informando a los lectores de lo que se hace en otros países, y vacunándolos de paso contra esa tremenda enfermedad que entre los hombres de letras se llamó "provincianismo".

Si no fuera mucho, yo pediría que entre todos hiciéramos algo para mejorar un poco esa jerga endiablada en que se han escrito y traducido tantos y tantos libros importantes en los últimos tiempos, ya que, a la larga, saldríamos todos beneficiados.

Y abundando en la misma opinión, otro editorialista nos dice (13): "Es de todo punto necesario el fomento de una relación intensa, editorial y literaria, entre España

y los países de habla española. Ni nuestra producción alcanza ahí la difusión que lógicamente debiera, ni aquí nos llega mucho de lo que allí se produce. Y si el problema tiene, en verdad, muchos aspectos, no sólo en el orden cultural, sino en el económico, es deseable que, mediante un estudio conjunto, se llegue a una solución que debe enfrentarse para que en la vasta extensión, en la que domina un mismo espíritu y un mismo idioma, pueda llegar al máximo número posible el esfuerzo de cada uno.

Ahora es el Instituto Editorial Laboratorio Tecnos, de Madrid (14), quien nos habla sobre el problema del libro español, proponiendo, como remedio a los múltiples males existentes, la implantación de las siguientes medidas:

- 1.ª Adopción de una libertad de comercio.
- 2.ª Libertad de contratación en las compras de papel.
- 3.ª Política cultural del Estado.
- 4.ª Protección a las exportaciones.
- 5.ª Mejora del servicio postal intercontinental.
- 6.ª Bonificación en las fábricas de telas con destino a encuadernación.

#### EL INGRESO EN LOS CUERPOS FACULTATIVO Y AUXILIAR

Sobre la forma de ingreso en el Cuerpo Facultativo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos (15), propugna este autor, como la más eficaz, la oposición directa a una plaza determinada, que daría automáticamente el ingreso en el Cuerpo y en la Sección a que correspondiera la vacante.

Y en defensa de su tesis alega las siguientes razones: "La oposición directa a una plaza determinada garantizará la permanencia del funcionario en la localidad, fomentará opositores en los ambientes provinciales y desaparecerán todos los problemas de las promociones numerosas".

"En cuanto a los ejercicios de la oposición —sigue el articulista—, creo que hay que dejar a un lado los que se han practicado hasta ahora. Las pruebas podrían consistir en trabajos técnicos o de investigación, originales y expresamente escritos para la oposición; exposición de la historia personal del opositor, en relación con la función de la Sección en la que pretende ingresar; ejercicios prácticos, y exposiciones orales sobre asuntos concernientes a libros, documentos u objetos de Museos, según los casos."

Finalmente, no comparte el criterio de quienes estiman como desprestigio en el Cuerpo el ingreso de las mujeres.

El Cuerpo Auxiliar (16) tiene planteados una serie de problemas orgánicos que el autor desarrolla con la máxima claridad y concisión:

1.º *Reglamento*.—Se considera necesaria la publicación de un Reglamento, que, desde la fecha de creación del Cuerpo Auxiliar, el año 1932, espera su articulación precisa.

2.º *Función*.—Entiende que el auxilio prestado por este funcionario al Facultativo no es meramente administra-

(10) Editorial: "El gran ejemplo del libro español", *Sur* (Málaga, 20-VI-52).

(11) Francisco Casares: "Se impone una eficaz política de abaratamiento del libro", *España* (Tánger, 12-VI-52).

(12) Emiliano Aguado: "El libro", *Crónica de la vida cultural. Pueblo* (Madrid, 17-VII-52).

(13) Editorial: "En torno al libro hispánico", *Ya* (Madrid, 16-VII-52).

(14) Tecnos: "El problema del libro español visto por una Editorial", *Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas* (Madrid, VI-52; año I, núm. 3).

(15) Joaquín María de Navascués: "La forma de ingreso en el Cuerpo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos", *Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas* (Madrid, julio 1952, núm. 4).

(16) Luis Artigas: "El Cuerpo Auxiliar de Archivos, Bibliotecas y Museos", *Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas* (Madrid, julio de 1952, núm. 4).

tivo, sino técnico-facultativo, demostrado por los hechos, puesto que es capaz de llevar la mecánica de una biblioteca popular o de un archivo de hacienda.

3.º *Denominación.*—De todo lo dicho deduce la necesidad —viva aspiración del Cuerpo— de cambiar de denominación, proponiendo el de Cuerpo Técnico-Administrativo de Archivos, Bibliotecas y Museos, si otro semejante, alegando como precedente el de Ayudantes de Estadística.

4.º *Ampliación de plantilla, justificada por la desproporción existente entre el número de funcionarios del Cuerpo Facultativo y el del Cuerpo Auxiliar.*

5.º *Ingreso en el Cuerpo Facultativo.*—El contacto con las bibliotecas y el bachiller universitario, exigido para la oposición, han condicionado que un elevado número de funcionarios del Cuerpo Auxiliar hayan continuado sus estudios en la Universidad y posean el título de Licenciado. Debe estudiarse, por tanto, su paso al Cuerpo Facultativo, por medio de oposición restringida, concurso-oposición o Escuela de Transformación.

6.º *Oposición.*—El autor señala la necesidad de la exigencia del título de Bachiller, o alguno similar, como supuesto para verificar la oposición.

#### BIBLIOTECAS AMERICANAS: RÉPLICA A JULIÁN MARIAS

Con relación al artículo que Julián Marias publicó en *A B C* el 26 de mayo próximo pasado, y que fué recogido en la crónica correspondiente al número dos de esta REVISTA, conviene señalar dos réplicas.

La primera (17), después de identificar el artículo de Julián Marias como un alegato en defensa de los monopolios intelectuales, señala como uno de nuestros "obstáculos tradicionales", que se hereda de una generación a otra, la ineducación del adulto, la incultura del hogar, que impide, lógicamente, la educación de la venidera generación. Y frente a este problema defiende, como solución: la extensión ilimitada, pródiga, del libro en las manos del pueblo. Y como forma de llevar a cabo esta política, la creación de múltiples bibliotecas públicas, frente a la tesis restringida de Marias.

La otra opinión (18), también del diario *Pueblo*, después de lamentar las enormes dificultades existentes para que cada individuo cuente con su biblioteca particular, que no cabe duda sería el ideal de los pueblos, señala el carácter de primerísima necesidad de las bibliotecas públicas, destacando que para que el libro cumpla su misión de instruirnos y deleitarnos se precisa su difusión y su conservación, condiciones que sólo pueden ofrecer las grandes bibliotecas públicas, en razón a su continuidad. Y no quiero terminar sin hacerle presente al señor Marias mi sentimiento por el proyecto oficial de la creación de bibliotecas ambulantes, que llevarán el libro hasta el último rincón de España, y, según su teoría, ante esta nueva facilidad, será el golpe de gracia a las editoriales, tan defendidas por él. Claro que a lo mejor, y esto es lo más probable, al formar nuevos lectores y crear la afición al libro, resulta que hasta los editores de extraño catálogo agotan sus olvidadas ediciones.

(17) Aurora Cuartero: "La función de las Bibliotecas y la defensa de la pirueta", *Pueblo* (Madrid, 2-VI-52).

(18) A. de Retamoso: "Sobre las bibliotecas americanas", *Pueblo* (Madrid, 9-VII-52).

#### TEMAS VARIOS

De los muchos y variados temas estudiados por la prensa diaria y las revistas profesionales, haremos, en lo posible, una reducción a los más importantes:

Es un historiador ecuatoriano el que nos habla:

"El Archivo de Simancas (19), enclavado en una de las veredas áridas de los caminos de Castilla, como pregonero de tiempo, guarda en su imponente aislamiento una gran parte milenaria de la historia de España. Hay que llegar hasta él, con las pupilas ansiosas de aprisionar, por lo menos, la inquietud mística de la devoción histórica, para valorar en algo la nunca bien ponderada importancia de este gran relicario del pasado."

Entre sus innumerables joyas documentales encuéntrase el testamento de la Reina Isabel la Católica, de incomparable valía para todo hispano-americano. Fueron ella y Fernando los que adquirieron para la Corona el pétreo monumento, mitad fortaleza y mitad castillo.

La Biblioteca Española de Tánger (20) es la primera biblioteca pública abierta a todos los credos y nacionalidades. España viene desarrollando una gran labor con sus Exposiciones, sus servicios de préstamos de libros a domicilio, completamente gratuito, y con su sección de libros árabes, utilizada constantemente.

La Biblioteca Pública de Tánger —nos dice otro autor (21)— es el exponente más calificado de la política del libro seguida por España, y por ello de la cultura española en la ciudad. Puede decirse que frente a ella y frente a su trascendental labor, el resto de los países corregentes sólo pueden presentar parvos ensayos de análoga naturaleza, sin más trascendencia, en todo caso, que la que beneficia directamente a las colonias nacionales respectivas. Mas una labor bibliotecaria general, sin adjetivos, sólo España y su gran Centro bibliotecario han sido capaces de ponerla en práctica con claros perfiles.

Tema interesantísimo es el de microfilm, en última conexión con Archivos y Bibliotecas, y sobre el cual, aplicado al periodismo, nos habla el Secretario de la Hemeroteca Nacional (22).

En la posición "libro, diario, revista", ocupa la microfilmación, en nuestros días, un punto clave. Dos son las facetas básicas de la utilidad de la microfilmación: resolver el problema, hasta ahora insoluble, de obtener de cualquier parte del mundo el artículo, la crónica o el diario que se desee, y esto con el coste mínimo; y en segundo lugar, resolver el problema de espacio, cuestión que gravita diariamente sobre cualquier director de un gran establecimiento en que se custodian diarios y revistas, ya que su crecimiento es realmente aterrador. No hay espacio que llegue. Diarios y revistas forman cada día volúmenes y más volúmenes, que materialmente tragan el espacio disponible de archivación.

Otros temas especiales, dignos de tenerse en cuenta, aborda el *Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas*, en sus volúmenes del dos al cuatro.

(19) Neftali Zúñiga: "El Archivo de Simancas y testamento de Isabel la Católica", *A B C* (Madrid, 13-VII-52).

(20) Sin firma: "Una bella y grande realidad cultural", *Diario de Africa* (Mayo, 1952).

(21) Francisco Tolsada: "La Biblioteca Pública Española de Tánger", *A B C* (Madrid, 3-V-52.)

(22) Ramón Fernández Pousa: "Microfilm y periodismo", *Gaceta de la Prensa Española* (Madrid, junio de 1952, núm. 52).

Uno de estos temas (23) se refiere a la necesidad perentoria de crear un Archivo Central que recoja la abundante documentación histórica todavía existente en Organismos centrales y provinciales del Estado, no obstante la calamitosa etapa que acaban de pasar tantos Archivos españoles; primero, por la guerra, y después por expurgos poco escrupulosos. Deberá recoger, igualmente, el Archivo Central la documentación que vaya alcanzando más de cincuenta años de antigüedad, pudiendo organizarse las remesas de manera que cada año la efectúen dos o, a lo sumo, tres Departamentos ministeriales.

Dicho autor concibe tal Archivo Central subdividido en tres fondos:

- A) Documentación en período de clasificación y expurgo.
- B) Documentación ya clasificada, pero de menos de cien años de antigüedad (consulta restringida).
- C) Fondo histórico o de más de cien años de antigüedad (abierto a la investigación).

Su emplazamiento debe ser el de algún suburbio actual de la capital de España, o situarlo dentro de los términos que englobará el Gran Madrid.

COLOFÓN

Y finalmente, para dar fin a esta crónica, resumiremos, en los dos párrafos más importantes, el discurso que, con motivo de la Fiesta del Libro, pronunció el señor Director general del ramo en la Biblioteca Nacional.

“Yo quisiera aprovechar esta ocasión, en que está presente el señor Ministro de Educación Nacional —que tan-

ta comprensión, conocimiento y afecto ha demostrado siempre por los problemas nuestros—, el heroísmo de ese Cuerpo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos, que en medio de condiciones de insuficiencia de personal para el cumplimiento de su función, en circunstancias económicas adversas y difíciles, en un momento en que en todo el mundo los sueldos suben por la escalera y las necesidades de la vida por el ascensor, ha sabido, no obstante, con una honradez intelectual, moral y social extraordinaria, estar siempre a la altura de su misión.”

“Catalogar, guardar, clasificar, en definitiva, estar subordinado y dirigido a servir, es decir, que el servicio es lo fundamental, y, por lo tanto, aunque sea ahora en una forma fragmentaria, en una forma que sabemos insuficiente, hay que servir, fundamentalmente servir, por encima y pese a todo, servir. Para este servicio lo más importante, la lealtad fundamental, es decir las cosas como son. Yo quisiera aprovechar este momento para decirle al señor Ministro que, efectivamente, nosotros tenemos conciencia de que existe un problema de la Biblioteca Nacional, problema evidente. Problema por haber entrado en crisis el concepto mismo de Biblioteca Nacional, y problema porque esta casa en sí lo tiene: orgánico y funcional. Problema pavoroso, problema difícil, problema arduo; pero problema que tiene, ciertamente, solución. Solución que el decoro y la tradición intelectual exigen en España que se resuelva de una manera adecuada, de una manera urgente, de una manera inmediata. Para esta solución yo me honro en hacer presente al señor Ministro de Educación y, por su mediación, elevar al Caudillo de España el sentimiento de la leal incondicional, sin reservas, de todos los bibliotecarios españoles” (24).

VICENTE SEGRELLES CHILLIDA

(23) A. Matilla Tascón: “Necesidad de un Archivo Central”, *Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas* (Madrid, junio de 1952, núm. 8).

(24) Discurso del Director general de Archivos y Bibliotecas (Madrid, 23-IV-52).

## ESPAÑA

### EL INSTITUTO HISTORICO-JURIDICO FRANCISCO SUAREZ

La Asociación Internacional Francisco Suárez fué creada en la sesión de clausura de las Conmemoraciones Suarecianas, en Coimbra, formada en sus comienzos por las Asociaciones Nacionales portuguesa y española, siendo sus miembros natos los fundadores, y con limitación en su número. Una vez organizada la Asociación española, una de sus primeras iniciativas ha sido la creación de este Instituto Histórico-jurídico, en que, bajo la orientación general de las doctrinas del Doctor Eximio, se formen especialistas católicos.

El Instituto es esencialmente post-universitario, exigiéndose a los alumnos el tener un título de Licenciado o equivalente. Ello hace que vaya orientado exclusivamente a la investigación y a la formación de investigadores. Para lograr estos fines organiza seis cursos de dos meses cada uno, extendidos a lo largo de dos años, en forma de cursillos de primavera, verano y otoño. Los de primavera y otoño tienen su sede en Bilbao, y los de verano, en Burgos.

El pasado mes de julio dió comienzo el primero de estos cursos, con la inauguración del Instituto, en Burgos.

El plan de estudios es totalmente a base de cursos monográficos, desarrollados por un especialista en la materia, y coloquios, complementados por varias disciplinas de técnica de la investigación. Los cursos monográficos son especialmente dedicados a las grandes figuras del Derecho y de la Cultura en general, en forma sistemática y obedeciendo a un plan cíclico.

Como alumnos se admiten los Licenciados en Teología, Derecho, Ciencias Polítimas, Sociales, Históricas y Filosóficas, debiendo justificar en debida forma su título y su dedicación a la investigación. El Instituto ha anunciado un crecido número de becas entre los mismos.

La Dirección la ostenta don Juan Beneyto Pérez, catedrático de Historia del Derecho de la Universidad de Salamanca, y es Secretario general el doctor José M. Codón, de Burgos.

Para el actual curso de verano se ha anunciado el siguiente cuadro de profesores: Dr. D. Antonio Tovar, Rector de la Universidad de Salamanca; Dr. D. José Arias Ramos, Vicerrector de la Universidad de Valladolid; doctor D. José Antonio Rubio, de la Universidad de Valladolid; Dr. D. Torcuato Brochado de Souza Soares, de la Universidad de Coimbra; doctor

D. José M. Codón, Abogado; Dr. Paul Ourliac, de la Facultad de Derecho de Toulouse; Dr. D. Juan Beneyto Pérez, Rvdo. P. Maestro Venancio D. Carro, O. P., y Rvdo. P. Eleuterio Elorduy, S. J.

Cada uno de los profesores encargados de curso dirigirá coloquios y seminarios sobre las materias ligadas a la problemática y a la documentación del propio curso. Por otra parte, el Instituto ha anunciado una serie de conferencias sobre temas concretos, dadas por: el profesor Yanguas Mesía, Presidente de la Asociación Internacional Francisco Suárez; profesor doctor Felice Bataglia, Rector de la Universidad de Bolonia; Rvdo. Padre Pedro M. Abellán, Rector de la Universidad Gregoriana; profesor doctor Juan del Rosal, Decano de la Facultad de Derecho de Valladolid; doctor Roberto Mattei, de la Universidad de Roma, etc.

El cuadro de materias es el siguiente:

#### a) Sección Antigua:

Derecho Escriturístico; Sócrates y Platón; Cicerón y el Derecho romano; Evangelios; Aristóteles; Epístolas y Actas apostólicas; San Isidoro y los Concilios; Hermenéutica (dos cursos); San Agustín; Patrística (dos cursos); *Corpus Iuris Civilis*; Polibio.

#### b) Sección Medieval:

Derecho medieval; Alfonso el Sabio; Torquemada; Molina; *Defensio Fidei*; Leyes de Indias; *Corpus Iuris canonici*; Santo Tomás; Menchaca; Archivos inquisitoriales; *De Legibus*; Soto; Recopilaciones.

#### c) Sección Moderna:

Juristas del Siglo de Oro; *De Justitia Dei*; Solórzano; Grocio y Montesquieu; Quevedo; Gerson; Saavedra; Baudín; Gracián y Alvarado; Derecho angloamericano; Balme; Derecho latino; Documentos Pontificios (seis cursos).

### LA CIUDAD UNIVERSITARIA DE BARCELONA

Se han firmado las escrituras de compra de dos parcelas de terreno con destino a la edificación del núcleo de la Ciudad Universitaria barcelonesa. También se ha adquirido un inmueble

destinado a Colegio Mayor y Hogar del Estudiante, y se cuenta con otras parcelas lindantes con la plaza de Pío XII, en una de las cuales ya ha sido construída la Facultad de Farmacia. La Junta de Obras de la Universidad cuenta para estas construcciones con un crédito extraordinario de 200 millones de pesetas, concedido a raíz de la visita del Ministro de Educación Nacional en octubre último. Este crédito será librado en ocho anualidades sucesivas, y se ha conseguido autorización para destinar un 10 por 100 de esta cifra a la reparación y conservación de los edificios ya existentes, en particular la Facultad de Medicina y el Hospital Clínico.

La extensión total de los terrenos disponibles es superior a los dos millones y medio de palmos, con un frente de 750 metros desde la plaza de Pío XII a las lindes del Club de Polo. Se alojarán en estos terrenos, por de pronto, la Facultad de Farmacia, próxima a terminarse; la Facultad de Ciencias y los Colegios Mayores "San Raimundo de Peñafort", y "Fray Junípero Serra", para estudiantes hispanoamericanos; y, más tarde, las Escuelas de Arquitectura, Bellas Artes e Ingenieros; una residencia de profesores, y viviendas para el personal administrativo y subalterno. En edificio anejo se instalará el Colegio Mayor del S. E. U., con cabida para 120 estudiantes, y el Hogar de Estudiantes, en la planta baja. Las Facultades de Derecho y Filosofía y Letras, junto con los organismos rectores de la vida universitaria, continuarán en el tradicional edificio de la plaza de la Universidad.

Este núcleo universitario estará rodeado de zonas verdes, y se buscará el estilo arquitectónico más apropiado para ligar con el Palacio Real de Pedralbes y el ambiente general de la parte alta de la Avenida del Generalísimo.

### LA UNIVERSIDAD DE SANTO TOMAS DE MANILA Y PALENCIA

El *Diario Palentino*, del día 18 de junio, publicó un artículo de Dacio Rodríguez sobre la Universidad de Santo Tomás de Manila, una de las instituciones educativas más prestigiosas del Extremo Oriente. Es notable la vinculación que siempre ha existido entre Palencia y aquella Universidad. Su fundador fué un palentino: el Arzobispo carrionés Fray Miguel de Benavides. Su reconstructor, otro palentino: el Padre Roque Ruafío, de

Bahillo. Y en los últimos tiempos, diez palentinos formaron su claustro.

El Padre Benavides fué colegial de San Pablo y San Gregorio de Valladolid, profesor de Teología del convento de Santo Domingo de Manila, procurador general de la Orden en la Corte, Obispo de Nueva Segovia y, finalmente, Arzobispo de Manila. Este prelado palentino tiene, entre sus muchos méritos, el de ser iniciador de la Real Pontificia Universidad filipina, a la que dejó al morir todos sus bienes.

La Universidad de Santo Tomás cuenta en la actualidad con siete nuevos y grandes edificios. El central —de una estructura solidísima, dispuesta especialmente contra terremotos, tan pródigos en Extremo Oriente— fué planeado y construido en 1926 por el fraile palentino P. Rúaño. Él dibujó los planos y dirigió las obras personalmente, con métodos totalmente nuevos y revolucionarios.

Hasta hace muy pocos años el Rectorado de la Universidad estuvo vinculado por tres veces al P. Serapio Tamayo, palentino.

Palentinos son también los siguientes profesores, que ocupan cargos preeminentes: el P. Modesto Mata, de Carrión, doctor en Farmacia, profesor de la Universidad y administrador del Hospital de la misma; el P. Ciriaco Pedrosa, de Villabasta, doctor en Matemáticas y decano del Colegio de Artes Liberales; el P. Cecilio de la Pinta, de Piña, doctor en Teología y regente del Colegio de Comercio; el Padre Florentino Ortega, de San Mamés, doctor en Derecho canónico y profesor de la misma Facultad y consejero de la Provincia del Santísimo Rosario; el P. Emiliano Serrano, de Berzosa, doctor en Teología, párroco de la Parroquia de la Universidad; el Padre José Blanco, de Carrión, doctor en Teología y regente del Colegio de Leyes; el P. Agapito Salvador, de Renedo, doctor en Derecho canónico y profesor de la misma Facultad, y, finalmente, el P. Gregorio García, de San Mamés, doctor en Teología y director de Música.

A éstos hay que agregar el P. Gayo y el P. Juan Labrador, de Buenavista, que fué superior de la Comunidad y decano de Filosofía y Letras.

Este año se cumple justamente el IV Centenario del nacimiento del prelado fundador, y la Universidad de Manila y la ciudad de Carrión preparan solemnes actos conmemorativos.

#### COLEGIOS MAYORES

En el próximo curso comenzará a funcionar el nuevo Colegio Mayor San Jorge, de la Universidad de Barcelona, cuya dirección ha sido encomendada al Sindicato Español Universitario. Está situado en la calle Maestro Nicolau, 4, muy próximo a la futura Ciudad Universitaria. Tiene capacidad para 145 plazas, y en él residirán alumnos de las Facultades y Escuelas Especiales de la ciudad condal. En sus plantas serán instalados también el Hogar Universitario y la Sala de Capítulos. El ingreso en el Colegio se hará por selección entre los solicitantes que presenten mejores expedientes

académicos. El 30 por 100 de los alumnos serán becarios, y el resto pagará totalmente su estancia, aproximadamente de 1.000 pesetas por plaza y mes.

⊗

El Ministro de Educación Nacional ha confiado al Sindicato Español Universitario, para su dirección y régimen de funcionamiento por un plazo de cinco años, prorrogables, los Colegios Mayores "Fray Diego de Cádiz" y "Fray Luis de León", de Cádiz y Salamanca, respectivamente.

#### EL CURSO DE VERANO EN BARCELONA

Ha sido inaugurado en Barcelona el curso de verano para extranjeros, organizado por la Universidad de la ciudad condal, bajo la presidencia del rector accidental y decano de la Facultad de Farmacia. El director del curso pronunció unas palabras, en las que puso de relieve la importancia del mismo por el gran número de inscritos, que ascienden a 292 extranjeros y 80 españoles.

Inmediatamente después comenzaron las clases, que versarán sobre distintos aspectos de la cultura española.

Los alumnos extranjeros proceden de los siguientes países: 86 de Alemania; 80 de Inglaterra; 82 de Francia; un vietnamita, un argelino y un chino, nacionalizados franceses; 9 de Dinamarca; 7 de Estados Unidos; 5 de cada una de estas naciones: Suiza, Bélgica, Holanda e Italia; 3 de Suecia, y uno por país de Israel, Finlandia, Noruega, Irlanda y el Estado de Liechtenstein. En su mayoría son universitarios, pero figuran entre ellos hombres a los que su profesión obliga a conocer el castellano.

Para seguir los cursos se les ha repartido en tres grupos, según su conocimiento de nuestro idioma sea rudimentario, que habiendo estudiado el español no se expresen todavía correctamente en él, o que lo dominen perfectamente.

Han sido distribuidos en las residencias de la Escuela Industrial, el Colegio Mayor "Inmaculada Concepción" y la Residencia Universitaria Femenina "Santa Eulalia".

#### BECAS SINDICALES

El pasado mes de febrero el Ministerio de Educación Nacional creó el Colegio Mayor Universitario "Santa María del Campo", que radicará en la Ciudad Universitaria de Madrid, y en las normas de constitución del mismo se ha concedido una importante participación a la Junta Nacional de Hermandades, estableciendo que figure en su Patronato un representante de las Hermandades Sindicales de Labradores y Ganaderos. Las finalidades que persigue esta institución universitaria tienen especial aplicación práctica en el medio rural. Se trata de crear entre los futuros alumnos del Colegio Mayor una preocupación por

la vida del campo, despertando en ellos el interés por ejercer su profesión en el medio rural.

Según parece, las Hermandades de Labradores recabarán de las Cámaras Sindicales agrarias la creación de becas destinadas a estudiantes de familias campesinas. De instituirse tales becas, representarán la primera colaboración efectiva de los Sindicatos españoles en la difusión de la enseñanza superior entre sus afiliados.

#### NUEVOS CENTROS DOCENTES

Se proyecta construir en Santiago de Compostela un nuevo Colegio de Segunda Enseñanza, que se llamará Colegio "La Salle". Estará a cargo de los Hermanos de la Doctrina Cristiana, de gran prestigio pedagógico en Compostela por su labor actual al frente del Colegio de la Inmaculada.

Han sido adquiridos ya los terrenos en la zona comprendida entre Carmonaña, San Roque y Santo Domingo. El Colegio comenzará a funcionar provisionalmente en el próximo curso, instalándose en un edificio adquirido con los terrenos.

El proyecto ha contado con el apoyo entusiasta del Excmo. Ayuntamiento, y cooperan a él entidades santia-guesas tan importantes como la Caja de Ahorros. Con ello está realizado ya el fortísimo desembolso inicial que supuso la adquisición de los terrenos.

⊗

El Colegio de San Francisco, en Palma de Mallorca, ya está construido, y ocupa un extenso edificio con planta baja, tres plantas y terraza. En la planta baja un gran salón de actos, y en las otras tres los servicios administrativos, aulas, laboratorios y salas de Ciencias Naturales, Geografía y Psicotecnia. La iniciativa de la nueva institución se debe al Padre Antonio Bouza, provincial de los franciscanos mallorquines, y han colaborado en la realización, con sus aportaciones, amigos de la Orden y religiosos mallorquines establecidos en Norteamérica. El edificio, obra del arquitecto don José Farragut, recoge las más avanzadas normas de arquitectura escolar de Alemania y Estados Unidos, y está seguramente a la cabeza de los colegios de Enseñanza Media españoles. Su coste ha sido de unos seis millones de pesetas. Lo ha inaugurado recientemente, en el curso de su visita a Mallorca, el cardenal Spellman.

⊗

A fines de este año, posiblemente, será inaugurado el edificio construido para Instituto Nacional de Enseñanza Media, masculino y femenino, en Alicante. Las obras fueron iniciadas a primeros del año 1943, pero han tenido varias interrupciones.

Levantado sobre terrenos cedidos al Estado por el Ayuntamiento en el monte Tosal, al final de la Avenida del General Marvá, este edificio cubrirá una imperiosa necesidad local, dada la crecida población escolar: 510 alum-

nos oficiales, 1.000 alumnos libres y 1.500 de enseñanza colegiada y privada.



El Ayuntamiento de San Sebastián ha acordado ceder al Ministerio de Educación Nacional 5.383 metros cuadrados de terreno situado en el ensanche de Amara, con destino a la construcción de la nueva Escuela de Trabajo y sus instalaciones anejas de laboratorio industrial, Escuela de Comercio y Escuela de Peritos Industriales. El valor de estos terrenos asciende a 3.768.450 pesetas. El director de la Escuela de Trabajo enviará un proyecto, cuyo presupuesto no podrá exceder de cinco millones de pesetas.

#### REUNION DE LOS DIRECTORES DE LOS INSTITUTOS DE ENSEÑANZA MEDIA

Durante los primeros días de julio se celebró en Madrid una reunión de los inspectores y directores de Enseñanza Media, convocados por el Ministerio de Educación Nacional para estudiar el proyecto de ley de ordenación de la Enseñanza Media y las disposiciones complementarias. Los representantes del profesorado oficial analizaron el proyectado estatuto jurídico, y al finalizar la asamblea presentaron unas conclusiones que recogen la opinión del profesorado oficial, conclusiones que fueron expuestas en la última sesión por el inspector señor López Niño, quien tras de agradecer al Ministerio el haber solicitado la opinión de los catedráticos de Instituto, puso de relieve que las enmiendas presentadas suponen una zona de coincidencia sobre el programa de aspiraciones mínimas.

Las conclusiones presentadas tienden a elevar y dignificar la enseñanza de grado medio, a revalorizar el profesorado oficial del Instituto y a introducir reformas de carácter pedagógico.

En la sesión final el Ministro, señor Ruiz-Giménez, agradeció a los reunidos la atención e interés que habían desplegado a lo largo de las jornadas de la asamblea. Señaló su deseo de que los Centros de Enseñanza Media del Estado sean *modelo en este grado de la educación*, subrayando la necesidad de elevar el prestigio y la eficacia de los mismos hasta convertirlos en *fundamental instrumento de la vida cultural, sobre todo en aquellas ciudades que carecen de Centros Superiores de Enseñanza*. Igualmente mostró su esperanza de que las enmiendas propuestas sean atentamente consideradas por la Ponencia de las Cortes encargada del estudio del proyecto de ley.

#### ESCUELAS DE APRENDICES

El 22 de julio pasado ha sido firmada una Orden conjunta de los Ministerios de Industria y Educación Nacional, en la que se aclaran los términos de la Orden de ambos Ministerios, de 28 de marzo del corriente año, por

la que se faculta a las empresas industriales para optar entre la organización y sostenimiento de escuelas de aprendizaje o inscribir a sus aprendices en un Centro de Formación Profesional dependiente del Ministerio de Educación.

Se amplían los términos de la de 28 de marzo en el sentido de que las empresas podrán inscribir a sus aprendices y aspirantes, haciendo uso de la facultad citada, en los Centros siguientes: Escuelas Oficiales de Orientación Profesional y Aprendizaje o de Trabajo, dependientes de Educación Nacional; Instituciones de Formación Profesional, dependientes de la Organización Sindical, y otros Centros de formación profesional de carácter privado, legalmente reconocidos por el Ministerio de Educación Nacional. En caso de no existir Centros de dicha naturaleza en la localidad donde radiquen las empresas, se las faculta para hacer la inscripción en Centros oficiales reconocidos de Enseñanza Media y Profesional (Institutos Laborales de modalidad industrial).

También se determina en la Orden que las Escuelas de Aprendices de las empresas industriales deberán estar oficialmente reconocidas por el Ministerio de Educación.

#### UNIVERSIDAD LABORAL DEL NORDESTE

La Diputación Provincial de Tarragona ha tomado el acuerdo de aportar siete millones de pesetas para la adquisición de los terrenos en que ha de levantarse la Universidad Laboral del Nordeste de España, que comprenderá las regiones de Cataluña, Valencia y Aragón.

Se ha firmado la escritura de compra de la finca conocida por "La Pineda", enclavada junto al mar, rodeada de pinares y distante unos tres kilómetros de la capital, en la que se edificará el citado Centro docente.

Por su parte, la Corporación municipal ha acordado contribuir con un millón y medio de pesetas a la adquisición de los terrenos, y las quinientas mil pesetas restantes, hasta los nueve millones en que han sido valorados, las ha aportado el gobernador civil. La finca pasa a ser patrimonio del Ministerio de Trabajo.

#### CUARENTA Y TRES INSTITUTOS LABORALES EN FUNCIONAMIENTO

Hoy, y desde 1949, en que fué promulgada la ley de Enseñanza Laboral, han sido creados los siguientes Institutos Laborales:

A) Modalidad Agrícola y Ganadera: Alcañiz, Alcira, Archidona, Barbastro, Cangas de Onís, Daimiel, Ecija, Felanitx, Guía de Gran Canaria, Huerca-Overa, Laguardia, Trujillo, Tuy, Villablino, Villafranca de Panadés, Baza, Betanzos, Carmona, Egea de los Caballeros, Lebrija, Lucena, Puente Genil, Priego, Saldaña, Tapia de Casariego, Torredonjimeno, Valle de Carranca y Valls. Los quince pri-

meros se hallan ya en funcionamiento, y los restantes empezarán a funcionar en octubre.

B) Modalidad Industrial: Almedralejo, Gandía, Miranda de Ebro, Tarazona, Coca, Hellín, Sabadell, Vall de Uxó, Villagarcía y Vera. Los seis últimos no empezarán a funcionar hasta el próximo curso.

C) Marítimos y Pesqueros: Santoña, en funcionamiento, y Noya y Puerto de Santa María, que abrirán sus aulas en el curso que dará comienzo en el próximo octubre.

En resumen, cuarenta y tres Centros oficiales de esta clase, más los privados de Amurrio (Fundación Ibarra), Campano (de los Padres Salesianos), Cortijo de Cuarto (de la Diputación de Sevilla) y la Cogollada (de la Caja de Ahorros de Zaragoza). A los que habrá que agregar, entre los proyectados, los de Aranjuez, Alfaro, Balaguer, Burgo de Osma, Llodio, Marbella, Pasajes, Medina de Pomar, Sigüenza, Ronda y Villacarrillo.

#### EL INSTITUTO LABORAL DE ALCIRA

La creación del Instituto Laboral de Enseñanza Media y Profesional de Alcira, de modalidad agrícola y ganadera, fué autorizada por Decreto de 31 de julio de 1950, y ratificada definitivamente por Orden de 2 de agosto del mismo año. Alcira es capital de un partido judicial integrado por trece Municipios, con un censo, aproximadamente, de 75.000 habitantes y una extensión superficial de 288,70 kilómetros cuadrados. Hay en él importantes poblaciones (Carcagente, Simat de Vallidigna, Poliñá del Júcar y Llauri), y está unida, por rápidos y frecuentes medios de transporte, a Sueca, Alzira, Albuñol, Alberique, Alginet, Carles y Cullera. El partido judicial de Alcira posee una extraordinaria riqueza agrícola, sobre todo naranjera.

El Ayuntamiento, que presidía don Carlos Linares Ariño, tuvo la iniciativa de solicitar del Ministerio de Educación Nacional la creación del Instituto Laboral, ofreciendo para su instalación el magnífico edificio de propiedad municipal que está enclavado en la calle de las Escuelas Pías, uno de los lugares más céntricos de la población. Las enseñanzas de tercer curso comenzarán en octubre próximo, pero el edificio necesita obras de adaptación. Para llevarlas a cabo, el Ayuntamiento tiene solicitado un importante préstamo del Banco de Crédito Local, cuya concesión gestiona activamente el actual alcalde, don Bernardo Andrés Bono.

#### VISITA A UN CAMPAMENTO

El Ministro de Educación Nacional, don Joaquín Ruiz-Giménez, ha visitado el Campamento de Santa María del Buen Aire, de El Escorial, donde 365 maestros de diversas provincias españolas realizan un Cursillo para obtener el título de instructores elementales del Frente de Juventudes. El señor Ruiz-Giménez fué recibido por el jefe

del campamento, que le presentó a los mandos y profesores del mismo.

El Ministro presenció las actividades que realizan los acampados, a los que seguidamente dirigió unas breves palabras, en las que puso de relieve la importancia que para los maestros tiene esta formación que reciben en los campamentos.

Finalmente se efectuó la ofrenda a los caídos, con lo que dió por terminado el acto, regresando el Ministro a Madrid.

### CURSILLO PARA MAESTROS

En la Universidad Hispanoamericana de Santa María de la Rábida se ha celebrado un primer cursillo para maestros nacionales, confiado por la Dirección General de Enseñanza Primaria. Han asistido 50 maestros que desempeñan su cargo en propiedad, designados por selección entre los que lo solicitaron de la Inspección Provincial de Enseñanza Primaria de Huelva.

Los objetivos principales que ha apuntado el cursillo han sido, en primer lugar, contribuir a difundir a través de la escuela, con motivo del V Centenario de los Reyes Católicos, la idea y el sentimiento de la grandeza de aquellos Monarcas, y de los hechos gloriosos —en primer lugar, el Descubrimiento, que en tierras de Huelva tuvo su cuna— y de la obra de la Hispanidad; y otro, iniciar una sistemática relación entre la Universidad y el Magisterio Primario, de modo que los maestros encuentren en la Universidad una nueva vía para sus inquietudes y afanes de superación.

El cursillo se ha desarrollado entre los días 7 y 13 de julio pasado, con un programa muy completo.

### LA CIUDAD ESCOLAR DE TETUAN

En el primer número de la REVISTA DE EDUCACIÓN (págs. 96 y 97) se recogió una información sobre los proyectos docentes en el Marruecos español. Como continuación de ellos extractamos a continuación algunos datos referentes a la Ciudad Escolar de Tetuán.

La futura Ciudad Escolar, cuyas obras van a comenzar dentro de este mismo año, y cuyos terrenos ya están adquiridos y pagados, por cantidades que han superado los ocho millones de pesetas, se extenderá entre la actual Delegación de Cultura, el ángulo del control de la carretera de Tánger y el paseo de las Palmeras. Cubrirá una superficie aproximada de 50.000 metros cuadrados, y estará integrada por cuatro grupos de edificaciones y dependencias:

1.º Un Ministerio de Instrucción Pública del Majzén.

2.º Una agrupación de Enseñanza masculina (Grupo Escolar, Instituto de Enseñanza Media, Escuela Normal del Magisterio y Residencia de Estudiantes masculinos).

3.º Una agrupación de Enseñanza femenina, compuesta por los mismos

elementos enumerados para la masculina, más una Escuela Maternal.

4.º Un grupo de edificios constituido por un nuevo Conservatorio de Música Hispano-Marroquí, una Escuela Preparatoria de Bellas Artes y una Escuela de Formación Profesional del Hogar y Labores Típicas Marroquíes.

Completarán estas construcciones un grupo residencial para profesores y maestros.

Cada uno de los dos grupos culturales —masculino y femenino, antes enumerados— lleva, además, su correspondiente campo de deportes, piscina y demás dependencias de este orden, y estarán rodeados de parques de arbolado y jardines.

### FUTURA CIUDAD ESCOLAR

Leemos en *La Voz de España*, de San Sebastián, que en el Palacio Episcopal de Victoria se ha celebrado una reunión presidida por el señor Obispo de la Diócesis, y con asistencia, entre otras personalidades, del Alcalde de la ciudad y el Director general de Personal del Ministerio de Asuntos Exteriores, señor Ussía. El objeto de la misma era ultimar los detalles relativos a la adquisición de los terrenos precisos para levantar la proyectada Ciudad Escolar de Alava, acordándose hacerlo en los terrenos de "Villa Nieves". Para ello, el Municipio firmará la escritura de adquisición de los citados terrenos, que, a su vez, ofrecerá al Ministerio de Educación Nacional, para la realización de las obras pertinentes, reservando una parcela para la Escuela de Aprendices de Acción Católica.

### CONGRESO DE EDUCACION PRIMARIA EN VALENCIA

Se ha celebrado en Valencia, durante la primera quincena del mes de julio, el I Congreso Municipal de Educación Primaria. No ha sido, propiamente, un Congreso pedagógico, sino orientado a la conclusión de un plan general para resolver el problema escolar de Valencia.

Las ponencias han sido las siguientes:

1) Reajuste y creación de Escuelas públicas y privadas.

2) Organización de las Escuelas municipales dentro de un plan de ordenación general del problema escolar de Valencia. Profesorado municipal de enseñanzas especiales y normas para su funcionamiento.

3) Construcciones escolares de Valencia.

4) Censo escolar de Valencia. Problemas de asistencia a la Escuela.

5) Obligaciones municipales de enseñanza. Conveniencia del pase al Estado del derecho de casa-habitación. Interpretación del art. 92 de la Ley. Material fijo y fungible. Reparaciones.

6) La vida extraescolar e intraescolar del niño.

7) Enseñanzas peculiares de Valencia.

8) Organización de los Servicios de Higiene Escolar de Valencia.

9) Enseñanzas complementarias en las Escuelas.

10) Colaboración de la Escuela en la formación espiritual de la ciudad.

Presidió las sesiones el señor Lluç Garín, ponente de Instrucción Pública, y al final de las mismas se dirigió al Ministro de Educación Nacional un telegrama solicitando la construcción de un Grupo Escolar conmemorativo de la canonización de San Vicente Ferrer.

Es de notar la novedad que ha supuesto el ámbito estrictamente local de este Congreso, y la colaboración que han prestado al mismo todos los docentes de la capital: maestros nacionales, municipales, privados y colegios religiosos.

### LOS PADRES VIÑAS Y SANTA TERESA, CONDECORADOS

El Ministerio de Educación Nacional ha concedido al salesiano Padre Guillermo Viñas el ingreso en la Orden de Alfonso X el Sabio, con la categoría de encomienda.

El Padre Viñas se ha dedicado a la enseñanza durante cerca de sesenta años; dirigió los Colegios de la Orden en Barcelona, Ciudadela, Valencia, Pamplona y Huesca, y ha ocupado también el cargo de provincial en Sevilla. A él se debe la creación de la Federación Española de Antiguos Alumnos Salesianos.

3

El día 27 de julio del presente año el actual Superior general de los Carmelitas Descalzos, P. Silverio de Santa Teresa, ha celebrado sus bodas de oro sacerdotales en Burgos, honrado con los máximos honores por la Diputación y Ayuntamiento de aquella ciudad, y condecorado con la Gran Cruz de Alfonso X el Sabio por el Ministerio de Educación Nacional, insignia que le fué impuesta por el propio Ministro de Educación, excelentísimo señor don Joaquín Ruiz-Giménez, el día 30 de julio pasado, en el Salón Goya del Ministerio.

### UN NUEVO MUSEO

El próximo mes de septiembre será inaugurado en Oviedo el Museo provincial de Bellas Artes, establecido en el ala derecha del antiguo ex convento de San Vicente. La Diputación ha realizado las obras de adaptación necesarias, calculándose en más de un millón de pesetas lo gastado.

En el año 1941, la Corporación provincial se impuso la carga de salvar el Claustro de San Vicente, condenado a la ruina por el abandono en que se hallaba desde hace más de sesenta años, y condenado más tarde a la demolición para transformarlo en cuartel de Carabineros.

El Claustro es una joya arquitectónica renacentista. Fué su autor Juan

de Badajoz, discípulo de Herrera. Una celda del antiguo convento de Benedictinos había sido ocupada por el sabio P. Feijóo, y en ella escribió todas sus obras.

#### CENTENARIO DE LA ACADEMIA DE BELLAS ARTES

Organizados por la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando se han celebrado diversos actos conme-

morativos de la fundación de la entidad por el Rey Fernando VI en el año de 1752.

En la sesión pública y solemne, el Secretario perpetuo de la Corporación, don José Francés, leyó el acta de constitución de la Real Academia, hace doscientos años, en la sesión celebrada el día 13 de junio de 1752. A continuación, el señor Sánchez Cantón pronunció un discurso en el que evocó la constitución de la entidad, destacando la influencia de la misma en

el desarrollo de las bellas artes en España y su actuación en las distintas épocas. Aunque proyectada en el reinado de Felipe IV, fué Fernando VI el que firmó los estatutos de esta Real Academia de Nobles Artes de San Fernando.

Por último, S. A. R. el Infante don José Eugenio de Baviera y Borbón elogió la figura del Rey Fernando VI, creador de la Academia. Su disertación constituyó una documentada biografía de aquel Monarca.

## HISPANOAMERICA

### LA UNIVERSIDAD DE SAO PAULO (BRASIL)

La ciudad de Sao Paulo, fundada el 25 de enero de 1554, cincuenta y cuatro años después del descubrimiento del Brasil, comenzó con una iglesia y una escuela para indios, construida por el Padre José de Anchieta y los sacerdotes jesuitas, bajo la dirección del Padre Manuel da Nobrega. Su ubicación en el altiplano y la energía y dinamismo de los paulistas favorecieron su rápido desarrollo. El territorio brasileño se extendió conquistado por los colonizadores paulistas, que descubrieron tierras al oeste, al sur y al norte. En 1900, la ciudad entonces provinciana de Sao Paulo tenía solamente 239.920 habitantes. Hoy tiene cerca de 2.300.000 habitantes, y, además de ser la ciudad que más rápidamente se desarrolla en el mundo, es el primer centro industrial de América ibérica. El Estado de Sao Paulo, con una población de 9.242.610 habitantes, es el mayor productor y exportador mundial de café.

Brasil, el país más grande de América ibérica, tiene una población de 52.645.479 habitantes, o sea el 48 por 100 de la población de toda América del Sur.

#### EL SISTEMA EDUCACIONAL EN SAO PAULO

El sistema escolar se ha desarrollado a tal punto que puede llamarse a Sao Paulo la ciudad de las escuelas. La educación en todos sus grados, aunque ofrecida por instituciones privadas, hállase bajo inspección gubernamental; toda clase de educación, inclusive la suministrada por Universidades, está sujeta a la legislación federal. Las escuelas elementales y normales están bajo la superintendencia del Gobierno del Estado, y las escuelas secundarias bajo la del Ministerio de Educación federal. La escuela elemental, o primaria, obliga desde la edad de siete años. En las escuelas pertenecientes al Estado de Sao Paulo, la educación, en todos los grados, es gratuita.

El Estado de Sao Paulo posee un sistema escolar que costó al Gobier-

no del Estado, en 1951, la suma de 1.439.815.776 cruzeiros en moneda brasileña, o 71.990.788 dólares en moneda norteamericana. Esta suma no incluía el costo de manutención de escuelas universitarias, privadas y municipales.

En 1946 existían en Brasil 74.290 escuelas de diversos grados, frecuentadas por 5.475.338 alumnos, y con un Cuerpo docente compuesto de 180.506 maestros.

Hay en Brasil 11 Universidades y 186 Escuelas de Enseñanza Superior.

Tres Universidades se hallan en Sao Paulo: la Universidad de Sao Paulo, mantenida oficialmente por el Gobierno del Estado; el Colegio Mackenzie, fundado en 1870 como Escuela Elemental norteamericana, y que en 1951 ha sido incorporado como Universidad, y la Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, establecida en 1946. La última posee tres Colegios: de Filosofía, Ciencias y Letras; dos Colegios: de Comercio y Administración; además de Escuelas de Servicio Social, Derecho, Ingeniería industrial, Medicina, Periodismo, Odontología y Teología.

El Colegio Mackenzie, de dotación privada, además de Escuelas Elementales y de cursos comerciales y técnicos, mantiene Escuelas de Ingeniería, Arquitectura, Comercio y Administración y Filosofía, Ciencias y Letras.

#### LA UNIVERSIDAD DE SAO PAULO

La Universidad de Sao Paulo es hoy uno de los más importantes centros educacionales y de investigación científica de América. Ha sido fundada, en 1934, por el entonces gobernador Armando de Salles Oliveira, con la finalidad de reunir los cuatro institutos ya entonces existentes: la Facultad de Derecho (1827), la más grande y antigua, y que, juntamente con la Escuela de Derecho de Recife (Pernambuco), fundada en el mismo año, constituye el marco inicial de la educación superior del Brasil; la Escuela de Ingeniería (1894), de Agricultura (1901) y de Medicina (1913). Esta última ha sido construída con la cooperación de la Fundación Rockefeller.

Dos nuevas Escuelas han sido creadas con ocasión de la fundación de la Universidad de Sao Paulo: la Facul-

tad de Filosofía, Ciencias y Letras (1934) y la Facultad de Farmacia y Odontología (1934).

El año 1934 señala, con el establecimiento de la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras —es decir, un Colegio de artes liberales, que ofrece los cursos necesarios a maestros de escuelas secundarias—, una nueva era en la historia de la educación en Brasil. Con la creación de esta nueva Escuela de Enseñanza Superior (estudios humanísticos e investigaciones en el campo de la ciencia pura) la Universidad de Sao Paulo ha alcanzado su plena misión. Un grupo de profesores extranjeros ha sido contratado para esta nueva Escuela. La contribución de Europa ha sido importante en el desarrollo de este nuestro Instituto universitario. Las cuatro Escuelas ya existentes, es decir, Derecho, Medicina, Ingeniería y Agricultura, ya se encargaban de la formación de profesionales en sus respectivos campos; pero la Escuela de Derecho era el Centro de la Enseñanza Superior en el país, no solamente en cuanto a la formación de abogados, sino también de políticos, estadistas, administradores, figuras literarias, etc.

Desde 1934 hasta 1948 han sido fundadas cinco Escuelas de nivel superior: Escuela de Medicina y Veterinaria (1935), Higiene y Salud Pública (1945), Economía y Administración (1946), Arquitectura y Urbanización (1948). En 1952, con la cooperación del Gobierno norteamericano, ha sido creada, como parte de la Escuela de Medicina, la Escuela de Enfermeras. Actualmente hállase en organización una nueva Escuela de Medicina en la ciudad de Ribeirao Preto, y que pertenecerá también a la Universidad de Sao Paulo.

La Universidad de Sao Paulo tiene 5.636 estudiantes, 292 profesores y 550 asistentes o instructores. Las 296 materias en ella suministradas con las dadas en 36 cursos, de las 11 Escuelas siguientes: Derecho, Ingeniería, Medicina, Veterinaria, Agricultura, Higiene y Salud Pública, Economía y Administración, Arquitectura y Urbanización y Escuela de Enfermeras.

Pertenecen a la Universidad de Sao Paulo los siguientes Institutos: Instituto de Investigaciones Tecnológicas (I. A. T.) (1899); Instituto "Oscar



Freire", de Medicina Legal (1918); Instituto Astronómico y Geofísico (1927); Instituto de Electrotécnica (1940); Hospital General (1943); Instituto de Administración (1946), Instituto de Fermentación (1950), e Instituto de Eceanografía (1946).

Hay once Instituciones científicas más, afiliadas a la Universidad: Instituto Agronómico de Campinas (1887); Instituto Butanta (1899); Instituto de Radio "Vieira de Carvalho" (1921); Departamento de Asistencia Psiquiátrica (1931); Instituto Biológico (1924); Servicio de Florestas (1896); Museo Paulista (1893); Escuela de Sociología y Política (1933); Departamento de Asistencia al Cooperativismo (1933); Escuela de Policía (1934); y Departamento de Zoología (1939).

En 1951, la Universidad de Sao Paulo ha costado al Gobierno del Estado de Sao Paulo la suma de 360.705.029 cruzeiros, ó 18.035.251 dólares en moneda norteamericana.

La Universidad de Sao Paulo es una Institución autónoma, regida por un Consejo Universitario, presidido por el profesor Ernesto Leme, rector de la Universidad y eminente profesor de Derecho en la misma Universidad.

De todas partes del Brasil y de países extranjeros, principalmente de la América del Sur, llegan constantemente a la Universidad de Sao Paulo estudiantes y graduados por Institucio-

nes superiores del exterior, a fin de perfeccionar sus conocimientos, gratuitamente, en sus varias Facultades e Institutos.

El desarrollo de la Universidad de Sao Paulo ha acompañado al ritmo vertiginoso de la metrópoli de Sao Paulo, que se ha convertido en Centro artístico, educacional, cultural y de investigación científica de los más importantes del continente.

#### LA NUEVA CIUDAD UNIVERSITARIA

Una Ciudad Universitaria hállase en Construcción, a una distancia de quince minutos del centro de la capital del Estado, en terreno próximo al famoso Instituto Butanta. En una área en la cual se efectúan actualmente grandes obras de urbanización, entre las cuales está el propio edificio de la nueva Rectoría de la Universidad de Sao Paulo; otros edificios ya se hallan en funcionamiento. Con ocasión de la celebración del IV Centenario de la ciudad de Sao Paulo, en enero de 1954, deberá estar concluida una gran parte de la Ciudad Universitaria. Característica importante en la construcción de la nueva Ciudad Universitaria es la agregación en un único departamento de todas las ciencias afines, agrupándose de esta manera, en el

mismo campo científico, las actividades de una o más Escuelas.

Hay en la Universidad de Sao Paulo quince Bibliotecas, con un total, aproximadamente, de 300.000 volúmenes.

El aporte científico de profesores y asistentes de la Universidad a la Cultura es notable.



Recientemente, el decano de la Facultad de Derecho de Santiago de Compostela y miembro del Instituto de Derecho Internacional, doctor Camilo Barcia Trelles, ha dado un curso monográfico en la Universidad de Sao Paulo acerca de temas de política y Derecho internacional.

Durante su permanencia en Sao Paulo ha colaborado activamente con la Comisión organizadora del II Congreso Hispanoamericano de Derecho Internacional, que continuará los trabajos realizados el pasado año en Madrid, bajo los auspicios del Instituto de Cultura Hispánica. Dicho Congreso se celebrará entre los días 2 y 12 de octubre de 1953, conmemorándose así, junto a otros diversos actos el IV Centenario de la fundación de aquella ciudad por el jesuita español Padre Anchieta.

(Selección: *Vida Universitaria* (La Habana), y otros.)

## EXTRANJERO

### FORMACION DE CAPATACES EN ESTADOS UNIDOS (1)

En una de las primeras reuniones del Consejo Anglo-norteamericano de Productividad se examinó la cuestión de la formación del personal de la industria: empresarios, técnicos y obreros, y se acordó designar cuatro Comisiones de especialistas para estudiar en los Estados Unidos las cuestiones referentes a las Universidades y la industria, organización y administración de empresas, formación profesional obrera y formación de capataces. La Comisión sobre formación de capataces ha publicado su informe (2) en fecha reciente.

Formaban esta Comisión representaciones de los profesores de Escuelas técnicas del Ministerio de Trabajo y de las Asociaciones nacionales britá-

nicas de capataces, industriales, técnicos e ingenieros, y su misión era estudiar los métodos y la organización de la formación de capataces en los Estados Unidos, e informar acerca de sus resultados en relación con el aumento de la productividad.

La Comisión observó que, en los Estados Unidos, la industria atribuye una gran importancia a la selección y formación de capataces en todos sus grados. El capataz norteamericano se considera, por sus superiores y por los obreros a sus órdenes, como formando parte del personal administrativo, y su autoridad está claramente definida y ampliamente delegada. Por regla general, es inteligente, ambicioso, y tiene conciencia de la producción y del coste. Un sueldo superior al máximo de los operarios, privilegios administrativos y consulta constante con él en cuanto a la marcha del taller, robustecen su autoridad. Se le supone una gran capacidad técnica, y se mide su eficacia práctica por la manera en que administra el material humano a él confiado.

**Selección.**—La industria norteamericana busca en sus capataces, sobre todo, cualidades directoras: personalidad, carácter, capacidad y educación; y para descubrir los hombres que las poseen se emplea una gran variedad de técnicas y fuentes de información, tales como observación y valoración cuidadosas, antecedentes personales,

pruebas psicológicas y exámenes. Los empresarios emplean para ello personal especializado, y se hace gran uso de dichas pruebas, especialmente en relación con la aptitud mental y capacidad para el cargo.

**Instrucción.**—La Comisión formó la opinión de que la extensión y contenido de la formación de capataces en los Estados Unidos sobrepasa a las corrientes actividades en la Gran Bretaña. El principio básico de la formación de capataces en Norteamérica, tratándose de la gran empresa típica, es que la instrucción debe darse principalmente dentro de la misma, con arreglo a sus propias organización y prácticas, más bien que por un organismo extraño. El segundo principio es la responsabilidad de todos los elementos directivos en su aplicación: la instrucción de capataces se considera como una herramienta de la administración en las operaciones normales de la empresa.

La administración superior es reacia a imponer una instrucción rígida, prefiriendo que el personal instructor consulte con los jefes de taller y de oficinas y sus ayudantes, con el fin de establecer los requisitos de la instrucción. A la vista de éstos se inician los programas de formación, que se caracterizan por ser continuos y progresivos, basados en sesiones semanales o mensuales, dentro de las horas de trabajo.

(1) Algunos lectores de la REVISTA DE EDUCACIÓN, interesados por el artículo "Las carreras de ingeniería en los Estados Unidos" (núm. 2, páginas 136-142), nos han solicitado algunos datos complementarios sobre la formación de capataces.

(2) "Training of Supervisors, Report of a visit to the U. S. A. in 1951 of a Specialist Team to Study Supervisor Training and Selection". *Anglo-American Council on Productivity*, Londres-Nueva York, 1951; 56 págs.

Los métodos se dividen en individuales y de grupo. Los primeros se consideran como los más eficaces, pero también los más difíciles. El éxito de los métodos de grupo depende en muchos del uso hábil que se haga de las conferencias. Estas constituyen un medio de instrucción mutua, y dan a los capataces una idea de participación en la dirección del negocio; pero son inadecuadas cuando el grupo carece de un conocimiento cabal de la materia. En este caso deben aplicarse técnicas instructivas más convencionales.

Los estudios de casos particulares son medios eficaces de instrucción, pero su éxito depende también del uso acertado de la técnica de las conferencias. En todos los planes de instrucción predominan los estudios psicológicos, o de "relaciones humanas", como se denominan en Norteamérica, en forma siempre práctica. Otras materias del programa de instrucción son: estudio del trabajo, comunicaciones e informes verbales y escritos, intervención de costes y presupuestos y dirección de conferencias. También suele haber cursos de economía, o del sistema comercial norteamericano; pero la Comisión no ha sacado conclusiones definitivas acerca de sus méritos.

Aparte de algunos trabajos importantes de investigación e inspección, las Universidades y Escuelas tecnológicas realizan escasa formación de capataces. Las empresas pequeñas utilizan los servicios de Asociaciones de capataces y otras.

Todas las grandes empresas visitadas por la Comisión invierten sumas cuantiosas en formación de capataces, y creen firmemente en sus efectos beneficiosos sobre la eficacia productora.

*Propuestas.*—El texto del informe contiene propuestas implícitas; pero las necesidades de las empresas son tan diversas, dadas las circunstancias y el grado de desarrollo de cada una de ellas, que la Comisión se limita sólo a cierto número de aquéllas, ampliamente aplicables, que somete a la consideración de la industria británica, y que son las siguientes:

*Posición y obligaciones de los capataces.*—1) Si la función de los capataces ha de influir plenamente en el aumento de la producción, todos ellos (sobre el nivel de los trabajadores encargados, principales, montadores, etcétera) deben ser considerados como miembros responsables de la administración. Esto supone que han de ser cuidadosamente seleccionados e instruidos, y consultados e informados sobre la marcha de la empresa, y han de tener una posición adecuada y perspectivas de ascenso por méritos.

2) Debe haber una mayor descentralización de la autoridad y la responsabilidad, en todos los planos de la administración, hasta llegar al capataz.

3) La función de las secciones técnicas debe ser asesorar a la administración en todos sus planos, más que imponer procesos y métodos. Es importante que los capataces sepan hacer el mejor uso de ellas.

4) Debe concederse más importancia a la capacidad del capataz en el terreno de las "relaciones humanas",

por lo menos, como a su capacidad técnica y administrativa.

5) Las condiciones y perspectivas de la carrera de capataz deben ser adecuadas. Ello supone un margen suficiente de sueldo sobre el de los trabajadores de primera línea, posibilidad de ascensos y aumentos. El capataz debe disfrutar de todos los privilegios del personal administrativo, en relación con vacaciones, seguro de enfermedad y pensiones de retiro.

*Selección.*—6) La selección de capataces debe hacerse sistemáticamente, por el procedimiento siguiente:

a) Pronto conocimiento de futuras vacantes.

b) Identificación rápida y ayuda a los individuos bien dotados de que se disponga.

c) Estudio de tareas y su medición.

d) Uso de todas las fuentes de opinión e información para basar juicios sobre posibles aspirantes al ascenso.

e) Propuesta final por una Junta seleccionadora, más bien que por un individuo; y

f) Aceptación final de la propuesta por el administrador o el capataz superior correspondiente.

7) Debe procederse a una revisión y valoración periódica de todo el personal de la empresa, para seleccionar individuos y prepararlos para tareas de mayor responsabilidad.

8) El uso de pruebas de inteligencia y otras, como ayuda para la selección, debe hacerse experimentalmente, con tal de que la realización e interpretación de estas pruebas esté en manos de personas competentes, y se tengan en cuenta los resultados de investigaciones posteriores.

9) Los administradores y capataces deben ser instruidos en los métodos de selección usados por la empresa. Tal instrucción debe incluir el examen de candidatos, valoración periódica y métodos de descubrir y perfeccionar subordinados que prometan.

*Instrucción.*—10) La instrucción de capataces debe estar íntimamente relacionada con la política de personal y prácticas de trabajo de la empresa, de manera que se adapte más directamente a las necesidades y particulares de los individuos y forme parte íntegramente de la administración.

11) La instrucción de capataces debe ser continua, comprendiendo todos los planos de la administración. Para ello deben utilizarse las conferencias.

12) La necesidad de formación en grupos no debe restar importancia a la individual. Esta debe atender las necesidades de los capataces aislados, en relación con su empleo actual y futuro posible y para desarrollar su utilidad máxima.

13) Cuando las proporciones de la empresa lo consientan, debe establecerse un servicio especializado de formación.

14) Las conferencias de capataces no deben limitarse a fines de formación, sino que deben ser, al mismo tiempo, un medio eficaz de comunicación y consulta de la administración.

15) Todos los programas de formación deben conceder más importancia a las "relaciones humanas", desarro-

llando los métodos que resulten ser los más eficaces.

16) La forma continua de instrucción antes preconizada puede hacerse más eficaz con el uso extenso de estudio de casos particulares, seguido de discusión dirigida, en la que se pongan de relieve los principios básicos.

17) Las empresas de volumen suficiente deben organizar sus propias actividades instructoras adaptadas a sus necesidades particulares. Sin embargo, debe utilizarse la colaboración externa de Escuelas y Asociaciones profesionales, en cuanto mejore la eficacia de la organización interna.

18) En las empresas pequeñas se puede realizar una parte considerable de la formación por medio de conferencias regulares. Las instituciones docentes y profesionales externas pueden proporcionarles los servicios especializados y cursos parciales o completos, como los organizados por las grandes empresas.

19) Las instituciones docentes y profesionales deben realizar trabajos de investigación sobre los métodos de instrucción de capataces para la industria, sobre todo en el difícil tema de las "relaciones humanas".

*Conclusiones generales.*—a) Se puede contribuir al aumento de la productividad por medio de la selección y la instrucción cuidadosa de los capataces.

b) Es necesario el apoyo, bien informado y sostenido, de la dirección de la empresa para el perfeccionamiento de la función de capataz.

c) Es importante la continuidad de la instrucción, no sólo para los capataces, sino para todos los planos de la administración.

d) Es conveniente una investigación más amplia en materia de capataces.

e) Para atender las necesidades de las empresas pequeñas se requiere un asesoramiento más eficaz y cursos de formación para los instructores del personal administrativo.—J. M. G.

## INTERCAMBIO DE QUIMICOS

La U. N. E. S. C. O. ha solicitado a todos sus Estados miembros que le remitan la información pertinente a los químicos disponibles que desearan marchar al extranjero como profesores u organizadores de investigación. Ocasionalmente, la U. N. E. S. C. O. también organiza Misiones, compuestas por tres profesores universitarios, que integran un grupo que abarca temas íntimamente relacionados; estas Misiones desempeñan su cometido durante un período de un año. Por ejemplo, en el año 1952-53 se enviará uno de tales grupos a la Universidad de Caracas para explicar Química general, Físico-química, Cristalografía y Geoquímica, en español.

Aquellos químicos con práctica docente que pudieran interesarse por estas actividades pueden dirigirse, acompañando su *curriculum vitae*, a la U. N. E. S. C. O., Exchange or persons Service, 19 Avenue Kléber, París, 16, France.—F. V. C.

## EMIGRACION DE CIENTIFICOS A LOS ESTADOS UNIDOS

Con referencia a las ofertas de empleos bien remunerados en Norteamérica a científicos británicos, la revista *Discovery* hace observar que los científicos que se necesitan en los Estados Unidos son tanto o más precisos en la Gran Bretaña. Son los tecnólogos, cuyo mérito consiste en su capacidad para transformar la investigación de laboratorio en operación práctica: físicos nucleares, estadísticos, microbiólogos e ingenieros electrónicos y químicos. Casi todos ellos han sido formados en establecimientos sostenidos por los contribuyentes británicos, y representan una inversión que debe recuperarse. Si el movimiento migratorio adquiere algún volumen, es justo ampliar a ellos las disposiciones sobre colocación. Ello sería lamentable, pero no más que las restricciones impuestas a las importaciones cuando existen dificultades económicas. El intercambio libre de científicos y de información científica ha dejado de ser posible y conveniente, lo mismo que el libre cambio. El único envío justificado de personal científico a Norteamérica, aparte del programa académico Fulbright, es el patrocinado por el Gobierno británico, particularmente para estudios de administración y producción.

Las conclusiones obtenidas de la práctica norteamericana pueden no ser del agrado de los técnicos europeos. Gran parte del éxito técnico de los norteamericanos se debe a la división de los proyectos científicos en fragmentos. El técnico corriente tiene que invertir su actividad en un sector limitado, durante todo el tiempo. Hay muy pocas personas en los puestos de dirección que sepan descomponer un trabajo y volver a completarlo, y estos puestos no están fácilmente al alcance de los extranjeros.—F. V. C.

## LA ESTADISTICA MATEMATICA

El doctor Weaver, director de la sección de Ciencias Naturales de la Fundación Rockefeller, en una conferencia recientemente pronunciada en Nueva York ante representantes de las Compañías de Seguros, expuso la tesis de que ciertas disciplinas matemáticas, que revisten "un interés puramente histórico o altamente especializado", deberían eliminarse de los cursos de enseñanza secundaria, para dar entrada, en su lugar, a aquellos que versan sobre la teoría de la probabilidad y estadística.

El doctor Weaver, una de las más sobresalientes autoridades norteamericanas en Matemáticas, alegó que aquellos encargados de las tareas de enseñanza no habían sabido reconocer la importancia universal que reviste el cálculo de probabilidades y la estadística, y recomendó que las Universidades deberían velar porque "todos aquellos que esperan ingresar en los campos de las ciencias físicas, biológicas, médicas o sociales deberían poseer los fundamentos del cálculo de probabilidades y de la estadística".—F. V. C.

## FUNDACION CIENTIFICA SUIZO-NORTEAMERICANA

Durante el pasado año, veintidós científicos norteamericanos han trabajado en Suiza, mientras que treinta y tres hombres de ciencia helvéticos visitaron este país, bajo los auspicios de la Fundación Suiza-Norteamericana para Intercambio Científico (American-Swiss Foundation of Scientific Exchange). Entre los científicos que tomaron parte en este intercambio figuran los premios Nóbel: Harold C. Urey, Edwina J. Cohn, Leopold Ruzicka and Tadeus Reichstein. Además, tomaron parte en el intercambio ciento veintidós científicos o estudiantes del doctorado; ascendiendo el gasto global a 177.000 dólares, aportados por empresas industriales o particulares. Entre los futuros planes de la Fundación figura el envío de los presidentes de varias Universidades norteamericanas a Suiza, con objeto de adquirir un conocimiento preciso de la enseñanza superior en aquella República, mientras que el presidente de la Politécnica de Zurich irá a los Estados Unidos con idéntica finalidad.—F. V. C.

## PROGRAMA DE BECAS DE LA FUNDACION NACIONAL DE CIENCIAS

La Fundación Nacional de Ciencias de los Estados Unidos ha dado a conocer su programa de becas para el curso académico 1952-53. Se han concedido 624 becas para licenciados en Ciencias Naturales, de las cuales 569 son predoctorales, y 55 postdoctorales. La selección se ha hecho entre unos tres mil solicitantes, procedentes de todas partes de los Estados Unidos y sus posesiones y ciudadanos norteamericanos residentes en el extranjero, y se realizó por el Consejo Nacional de Investigación; debiendo los solicitantes predoctorales sufrir un examen. La distribución de las becas, según los años transcurridos desde la licenciatura, es como sigue: primer año, 169; segundo año, 170; predoctoral adelantado, 230; postdoctoral, 55. Las becas para licenciados, en su primer año, significan un cambio en la política de la Fundación, y tienen por objeto estimular a los estudiantes a emprender trabajos de preparación de investigación avanzada. Los becarios pueden continuar sus estudios en instituciones de educación en los Estados Unidos, acreditadas y no lucrativas, o en otras similares extranjeras, aprobadas por la Fundación. El importe de las becas, en dólares anuales, es el siguiente: primer año, 1.400; segundo año, 1.600; predoctoral adelantado, 1.700, y postdoctoral, 3.000. Los becarios de segundo año y siguientes recibirán indemnizaciones adicionales para esposas e hijos. Las matrículas y los derechos de laboratorio serán pagados por la Fundación, así como cantidades limitadas para ayudar a los gastos de viaje.

El grupo mayor de becas, que se eleva a 158, es para investigación en Ciencias Biológicas; y en otras ramas, el número de becarios es el siguiente:

Química, 140; Física, 137; Ingeniería, 75; Matemáticas, 62; Ciencias Geológicas, 36; Agricultura, 7; Astronomía, 6, y Antropología, 3.

Por otra parte, se han concedido 28 becas y pensiones de estudio destinadas a fomentar la investigación básica en el campo de las Ciencias Biológicas. Su importe total asciende a dólares 410.000, suma que representa casi el 40 por 100 de los fondos totales disponibles para fomento de la investigación básica en el ejercicio corriente. La suma más elevada es una subvención de 50.000 dólares, que en el curso de los cinco años próximos serán invertidos en investigaciones sobre "variabilidad poligénica"; otros 43.000 dólares se destinan a estudios sobre "reacciones citofóxicas provocadas por anticuerpos y complementos", y 3.000 dólares corresponden a un "estudio botánico de las islas Tonga", para el cual se ha fijado un plazo de dieciocho meses.

Las becas y subvenciones han sido concedidas a instituciones científicas de once Estados de la Unión, y abarcan los siguientes sectores de investigación: Bioquímica, Química de las enzimas, Biofísica, Biología sistemática, Microbiología, Hidrobiología, Embriología experimental, Genética, Inmunología, Biología experimental de las plantas y fotosíntesis.—J. M. G.

## FORMACION DE TECNICOS AERONAUTICOS EN LA GRAN BRETAÑA

El pasado mes de junio Sir Walter Monckton, Ministro de Trabajo del Gobierno británico, inauguró en Derby la nueva escuela de aprendices de la casa Rolls-Royce, donde se formarán los técnicos especializados en motores aeronáuticos de turbina de gas.

En el discurso de inauguración, el Ministro acentuó la importancia del nuevo Centro, que constituye un factor de gran importancia en mantener la supremacía británica en este campo de la ciencia, ya que la sección aeronáutica de la casa Rolls-Royce suministra formación especializada a más de mil jóvenes y algunos adultos. En la actualidad, más de 650 aprendices están trabajando en las instalaciones de la fábrica. Hasta ahora los aprendices recibían un año de instrucción en el Colegio técnico de Derby antes de ingresar en la fábrica; pero en adelante, al terminar sus estudios escolares ingresarán en la nueva escuela de aprendices, donde cursarán un año, como prólogo indispensable de su aprendizaje de cinco años en la factoría.—F. V. C.

## PLAN QUINQUENAL FRANCES DE REVOCAION DE EDIFICIOS E INSTALACIONES ESCOLARES

En el Consejo de Ministros, celebrado en París el 19 del pasado mes de julio, M. André Maria, Ministro de Educación, ha presentado al Consejo las conclusiones de la Comisión para el plan de edificios e instalaciones escolares, universitarias, científicas y artísticas integrado en el plan Monnet

por el Decreto de 13 de noviembre de 1951. A la citada Comisión se le asignó la misión de determinar el programa de construcciones escolares y universitarias que el incremento de los efectivos, la antigüedad e insuficiencia de los locales y la necesidad de una instrucción más desarrollada, desde el punto de vista científico, habían hecho indispensable.

La Comisión acaba de concluir sus trabajos bajo la presidencia de M. Le Gorgou, Consejero de Estado, y sus conclusiones constituyen un inventario preciso de las necesidades de Francia en materia de educación nacional; simplificación de las formalidades administrativas y financieras para construcciones escolares, investigación de los medios y procedimientos de construcción más rápidos y menos onerosos, y, por último, el estudio de los diversos sistemas susceptibles de ser financiados por el Estado y las colectividades comunales, según la duración que se fijará para la realización del programa.

El plan desarrollado ante el Consejo por el Ministro incluye, en una primera categoría, las necesidades que corresponden a obligaciones legales o ineludibles que requieren un gasto total de 469.000 millones de francos, de los cuales 355.000 correrán a cargo del Estado.

En una segunda categoría figuran las necesidades cuya realización es altamente deseable y cuyo gasto asciende a 283.000 millones de francos, y, por último, aquellas cuya realización presenta un carácter menos urgente y que implican un gasto global de 223.000 millones.

El texto completo del informe de la Comisión se ha comunicado a los miembros del Gobierno, y una vez trasladado a las Cámaras se pondrá en conocimiento de las dos Comisiones parlamentarias de Educación Nacional y de los miembros del Consejo Superior de Educación Nacional.

Para la realización de las medidas legislativas y financieras necesarias para la puesta en marcha del plan el Gobierno ha procedido a la designación de un Consejo interministerial permanente, presidido por M. Antoine Pinay, asesorado por M. Jean Moreau. Los restantes miembros del Consejo son los señores André Marie, André Cornu, Jean-Moreau, Charles Brune, Claudius-Petit, André Morice, Camille Laurens y Paul Ribeyre. Este Consejo interministerial iniciará sus trabajos inmediatamente y los continuará durante los dos meses siguientes.

El inventario de las necesidades de Educación Nacional establecido por la Comisión alcanza un total de 975,9 miles de millones de francos, que se descompone como a continuación se indica:

Necesidades escolares universitarias. Primer grado (4.296 clases maternas, 9.635 clases primarias, 1.310 clases de cursos complementarios), 232,1 miles de millones; Segundo grado (12.437 clases, 2.462 dormitorios, 1.161 refectorios), 175,2 miles de millones; enseñanza superior, 70,2; juventud y deportes, 96; bibliotecas, 6; artes y letras, 5; centro de documentación pedagógica, 1,4.

Necesidades científicas, artísticas y culturales, 150,7 mil millones.

En lo que respecta a las necesidades escolares la vejez e insuficiencia de los locales se agravará en un futuro muy próximo por el incremento experimentado en el número de alumnos cuya cifra, según los cálculos de la Comisión, se elevará a 1.412.000 de aquí a 1956.—F. V. C.

#### LOS QUIMICOS TITULADOS EN ESTADOS UNIDOS

Bajo los auspicios de la Oficina de Educación de la Federal Security Agency, de Washington, Estados Unidos, acaba de aparecer un folleto de cuatro páginas titulado "National Scientific Register Information Bulletin No. 1", en que se detalla el número de químicos titulados en los Estados Unidos así como su distribución según las distintas actividades.

De su lectura se deduce que la cifra de los químicos norteamericanos asciende hoy en día a cien mil, lo que supone un aumento de cuarenta mil en el transcurso de la última década. Este aumento ha correspondido aproximadamente al considerable incremento experimentado por la industria química durante estos últimos años, aunque aun así la demanda todavía supera a la oferta.

Los datos reunidos abarcan: distribución por sexos, campo de especialización, edad, educación, empleo, funciones e ingreso. Estos datos se han reunido mediante cuestionarios muy completos enviados a más de 52.000 profesionales. En estas cifras están incluidas 3.900 mujeres y 6.000 estudiantes del doctorado.

Casi la mitad de los químicos se han especializado en química orgánica; un 13 por 100 en química analítica; 9 por 100 en inorgánica; 8 por 100 en química-física; 6 por 100 en química agrícola y de alimentación; 6 por 100 en bioquímica; 4 por 100 en química farmacéutica; 3 por 100 en otras especialidades, y 5 por 100 en química general. Un 59 por 100 de los titulados poseían la licenciatura, el 17 por 100 el grado de master y el 24 por 100 el de doctor, aunque se calcula que no más de un 15 por 100 de los químicos están en posesión de este último título.

Únicamente un 5 por 100 de los químicos desempeñan empleos ajenos a su profesión. De éstos, a su vez, un 2 por 100 ejercen funciones dentro de la ingeniería química o en otros campos afines. El 67 por 100 de los químicos trabajan en la industria; el 14 por 100 en centros de enseñanza; el 8 por 100 en empleos del Estado, y el 11 por 100 en otras actividades. En cuanto a su distribución por títulos en la industria ésta emplea el 75 por 100 de los licenciados, el 60 por 100 de los "masters" y el 50 por 100 de los doctores. En los campos sumamente especializados de la química orgánica y farmacéutica estos últimos se encuentran en mayoría. De las mujeres el 49 por 100 trabaja en la industria y el 28 por 100 en centros de enseñanza.

La investigación y su aplicación es

la actividad principal de un 45 por 100 de todos los químicos. Los restantes están empleados como a continuación se indica: inspección y ensayos, 18 por 100; administración, 11 por 100; enseñanza, 11 por 100; producción, 6 por 100; ventas, 4 por 100, y otros menesteres, 5 por 100.

De los empleados en las universidades el 21 por 100 están dedicados a la investigación, siendo estas cifras del 51 y 49 por 100, respectivamente para los empleados en el Gobierno y en la industria. Entre los doctores un 55 por 100 se dedica a la investigación y el 26 por 100 a la enseñanza. Estas cifras, para los que poseen el título de "master", son del 49 y 18 por 100, respectivamente, y del 41 y 3 por 100 para los licenciados.

El ingreso medio del químico norteamericano es de 5.500 dólares anuales, incluyendo sueldos, gratificaciones, derechos de patentes y honorarios percibidos por cualesquiera otras actividades profesionales. El 75 por 100 perciben más de 4.200 dólares, y de éstos el 25 por 100 más de 7.400; las medias respectivas para doctores, "masters" y licenciados son de 6.900, 5.400, 4.900 dólares, respectivamente.

Los químicos empleados en la industria disfrutan de un sueldo medio de 5.800 dólares y de 5.000 y 4.900, respectivamente, los empleados por el Gobierno o los centros de enseñanza media y superior.—F. V. C.

#### UNA UNIVERSIDAD EN EL CONGO

Ha sido creada la primera Universidad católica del Congo Belga, con profesores procedentes de la Universidad de Lovaina y bajo la dirección de los padres de la Compañía de Jesús.

El nuevo centro universitario contará con Facultad de Medicina, Derecho y Agricultura, sin perjuicio de preparar, utilizando los más modernos métodos pedagógicos, a los futuros educadores indígenas.

Según las estadísticas más recientes, en el Congo Belga hay casi cuatro millones de católicos, de una población total de quince millones de habitantes, que son atendidos por 1.963 sacerdotes belgas y 339 nativos. En Kisantu, a unos noventa kilómetros de Leopoldville, funciona otro notable centro docente que depende de la Universidad de Lovaina y que ha cumplido ya los veinticinco años de existencia.

#### ESTUDIANTES CATOLICOS EN NORTEAMERICA

La Liga Misionera de Estudiantes Católicos de Estados Unidos, que cuenta con más de un millón de inscritos, celebrará en la Universidad de Notre Dame, del 21 al 24 de agosto, su XV Congreso Nacional. Parte de las sesiones se dedicarán al estudio de la participación de los católicos en el programa de ayuda técnica a los países poco adelantados. Expondrán el problema y tomarán parte en la discusión subsiguiente especialistas miembros de organizaciones de asistencia técnica nacionales e internacionales.

## Reseña de libros

FERNANDO MARTÍN-SÁNCHEZ JULIÁ: *Cómo ve España un español con los ojos abiertos*. A. C. N. de P. Madrid, 1952. 11 págs.

Don Fernando Martín-Sánchez, Presidente de la Asociación Católica Nacional de Propagandistas de España, pronunció en el Pontificio Colegio Español de Roma, el pasado día 8 de febrero, una conferencia que fué primeramente editada por la Embajada de España cerca de la Santa Sede, y luego por la A. C. N. de P. y por la revista mensual *Cuadernos hispano-americanos*. Se tocan en ella, aunque muy someramente, diversos aspectos educativos; conviene destacarlos, dada la relevante personalidad del conferenciante y la ejemplar medida que revelan sus comentarios.

Bajo un primer epígrafe titulado "Enseñanza Primaria y Enseñanza Media", dice el señor Martín-Sánchez lo siguiente: "La Ley de Enseñanza Primaria creo que a todos satisface. Las Escuelas de Magisterio de la Iglesia parece que están dando un excelente resultado. En la Enseñanza Media los principios están claros, y respecto a las aplicaciones me atrevería a repetir lo que labios romanos han dado como consejo no hace mucho: Dejad a los gobernantes cristianos que hagan lo que en cada caso crean que deben y pueden hacer. Lo que se haga, estad seguros de que se hará de acuerdo con el Cardenal de Toledo como representante, como ápice de la Jerarquía hispana y con la Santa Sede.

Respecto a las cátedras y la Universidad: "En la Universidad española actual no hay nada en contra del dogma ni de la Iglesia. Se puede afirmar, por tanto, que, al menos negativamente, podríamos llegar a decir que es católica. ¿Cuál es nuestro deber frente a estos hechos? Hay una labor de conquista de esa misma Universidad, sobre todo en las cátedras... Los católicos y hasta Institutos seculares, que tienen como misión importante este apostolado intelectual, están realizando una magnífica labor de investigaciones científicas y de vida docente universitaria." Pasa luego el conferenciante a un problema que preocupa a todos: "Las clases de religión" en la Universidad. "Hecho cierto es que o porque estas clases de religión tengan pocas horas o porque se las considera como asignatura subalterna, aunque es necesario aprobarlas para obtener la licenciatura, o porque no se ha acertado con el modo de explicarlas, el hecho cierto es que se está pensando en modificar su actual organización. Hay que conservarla, pero así no."

Surge otro problema en el curso de la conferencia: El de la Universidad

de la Iglesia, o para decirlo más exactamente el de la Universidad católica. "Si la jerarquía lo manda, nosotros vamos. Eso es indiscutible. ¿Razones de prudencia? No nos toca en público exponerlas. ¿Reclamar derechos que no se pueden ejercitar? Tampoco. Pero es un asunto bastante discutido y hasta en este mismo país de Italia planteado algunas veces. ¿Podemos hoy en España disponer los católicos de los millones necesarios para sostener dignamente una Universidad? ¿Podemos dotarla de profesorado en todas las diversas facultades de modo que la Universidad nuestra esté nimbada de un superprestigio claro e indiscutible? Porque de hacerla, tenemos que hacerla con superprestigio. Para hacer una Universidad más, no sé si valdría la pena tanto esfuerzo."—R.

ANDRÉS PLAZA LERENA y MANUEL UTANDE IGUALADA: *Contestaciones al programa oficial para las oposiciones de Auxiliares administrativos del Ministerio de Educación Nacional*. Tomo I. Academia-Editorial Muro. Madrid, 1952. 78 págs.

Aunque se trate de una publicación dactilografiada con fines de preparación de oposiciones, interesa tenerla en cuenta por su directa referencia a las cuestiones organizativas en el campo de la Educación Nacional. Aparte de los temas generales de Administración pública, que ocupan la mayor parte de los dos tomos que forman la obra. Se tratan temas tales como la intervención y funciones de los Ayuntamientos en materia de enseñanza (págs. 35 y 36), el procedimiento administrativo del Ministerio de Educación Nacional (págs. 70 y sigs.), el desarrollo histórico de la Educación Nacional en España, el Movimiento Nacional y la Educación, organización general del Ministerio, estructura de la Subsecretaría del mismo y de las diversas Direcciones Generales (páginas 1 a 28 del segundo tomo). Abórdase a continuación la Administración Consultiva, y en relación al Ministerio de Educación Nacional se reseña la organización del Consejo Nacional de Educación y de la Asesoría Jurídica. Se estudia luego el Consejo de Investigaciones Científicas y los diversos tipos de Enseñanza. Finalmente se esboza la organización de los Archivos y Bibliotecas y del Registro de la Propiedad Intelectual.

Aunque en consonancia con la finalidad que la publicación se propone todas estas materias se desarrollan en forma de esquema elemental y acomodándose rigurosamente al orden de temas del programa oficial, es de destacar la claridad de exposición y la acertada síntesis. Estas contestacio-

nes nos dan una idea, bastante completa, de la organización de la Educación Nacional en España.—R.

M. DE IRIARTE, S. J.: *El Profesor García Morente, sacerdote*. Espasa-Calpe. Madrid, 1951. 328 págs.

Inmediatamente de aparecer esta obra surgieron múltiples comentarios elogiosos de su tesis general, en diferentes revistas. Por ello, podemos decir que la crítica la ha recibido con efusión y cordialidad; los nombres de Gustavo Bueno, *Revista de Filosofía*, o Siguán, *Arbor*, bastarían como mención. Y creemos plenamente justificado ocuparnos de ella en esta Revista, ya que la figura del Profesor García Morente ha tenido un destacado puesto en la educación española.

El tema, como su título anuncia, exige ser leído con respeto, y ciertamente el respeto se apodera del lector al adentrarse en las densas y precisas páginas del P. Iriarte, que con magnífico estilo y objetivo criterio expone, estudia y analiza la conversión de este pensador. Toda la obra está centrada en el hecho de la conversión como eje sobre el que descansan las distintas perspectivas. La conversión, centrada a su vez en el "hecho extraordinario", es precedida por una ambientación familiar y por la narración de las modificaciones producidas por la guerra de 1936 en su vida. Seguidamente, las repercusiones del "hecho extraordinario" en su vida, decisión de hacerse sacerdote y cumplimiento de esta decisión, con su estancia en el Poyo y sus estudios en el Seminario de Madrid. Todos estos hechos son estudiados sobre los documentos originales, sobriamente interpretados y sabiamente dispuestos a lo largo del conjunto. A nuestro parecer, la sinceridad de la conversión queda limpiamente patente, aun sin necesidad de la corroboración de los sacrificios posteriormente hechos por García Morente, hace falta una retorcida imaginación para deformar las propias declaraciones del interesado. Por otra parte, nos permitimos dudar de la eficacia de los intentos de demostrar que la conversión no fué repentina, sino fruto de una lenta evolución. Ateniéndonos a las obras impresas de García Morente, no creo que represente un avance en este sentido la influencia de Bergson sobre la de Kant; es más, la consideraríamos, en cierta forma, un retroceso, aunque pudiera parecer contradictorio. Nos parece que Kant es más propicio para una construcción religiosa que Bergson; los motivos son obvios: Kant era creyente, incluso en su filosofía, y Bergson no; en Kant la creencia en Dios queda justificada y en Bergson no; y sobre todo Kant no con-

funde la religiosidad con el conocimiento de la naturaleza. Por esto nos extraña que se considere por algunos la formación kantiana de García Morente como un obstáculo, sin más explicaciones, cuando habría que señalar que García Morente tan sólo había tomado de Kant lo que le había convenido, y no precisamente la afirmación de la existencia de Dios, con lo cual era un kantiano a medias tan sólo. En el hecho de que hablase con respeto de la Teología antes de su conversión, tampoco vemos una aproximación, por dos motivos: hasta después de su conversión "concreta" no demostró interés por estudiarla, y el tratarla con respeto podía ser fruto simplemente de su espíritu liberal; pero aún podría decirse más: no comenzó a estudiar Teología inmediatamente de su conversión, sino tan sólo cuando le fué exigida para ser sacerdote. Creemos que ello confirma que su nueva fe no se veía urgida por el proceso filosófico. Podría hacerse una objeción, que la exposición que hace del "hecho extraordinario" es la de una meditación filosófica, en que por reflexión de unas conclusiones puramente racionales pasa a otras, pero ello en realidad nos parece secundario ante el momento en que deja de filosofar y pasa a creer.

Con acierto, el P. Iriarte deja de lado la valoración de las obras filosóficas de García Morente; su calidad es indiferente para la "calidad" de la conversión. Yo precisamente me permití en cierta ocasión publicar un artículo señalando determinados defectos técnicos en sus obras impresas, y, sin embargo, no considero que ello menoscabe en nada la ejemplaridad del gesto de García Morente, el cual, eso sí, sufría de una deficiente información de la filosofía del Medioevo, como es general en casi todos los que fueron de su generación. Este vacío de información en la mitad de la Historia de la Filosofía es el que intentó colmar después de su conversión.

"Kant cede ante Santo Tomás", es uno de los últimos capítulos, en que el P. Iriarte expone la aproximación a Santo Tomás y su estudio, así como la huella que éste deja en algunas de sus conferencias, para pasar luego a exponer su teoría de la "Filosofía de la Historia de España", con gran oportunidad, para mostrar la renovación de su concepción filosófica. Acertado el lugar y la exposición funcionalmente, su valor filosófico nos parece en doble y original tan sólo en la forma.

En conjunto esta obra, que ocupa un muy digno lugar entre los estudios concienzudos y sagaces del P. Iriarte, viene a poner de relieve hechos fundamentales de la vida de un hombre que acertó a escoger su camino de perfección. — CONSTANTINO LÁSCARIS COMNENO.

MICHELE FORNACIARI: *Latinorum* (Guía práctica para los padres cuyos hijos estudian latín). Editorial Gustavo Gili. Barcelona, 1952. 228 páginas.

El profesor italiano Fornaciari se propone en este libro, cuidadosamente

vertido al castellano por Claudio Mattons, contestar a tres preguntas: primera, por qué se obliga a los muchachos a estudiar el latín; segunda, cuáles son las dificultades con que tropiezan los muchachos en el estudio del latín, y tercera, de qué manera pueden los padres ayudar a sus hijos empeñados en esta tarea. "El autor, que es un viejo profesor de Bachillerato, ha tratado de olvidar las doctísimas obras publicadas sobre la cuestión, ha evitado toda palabra difícil". Pero no por esto ha decaído el tono del libro; todo él está escrito en un tono de fina y fervorosa inclinación a los estudios clásicos, y se transparenta además a su través un sentido de humanidad y un entusiasmo pedagógico muy italianos.

La primera dificultad que presenta el estudio de latín —y esto ocurre en España seguramente con mucha mayor medida que en Italia— es la extrañeza del alumno ante la *inutilidad* inmediata del estudio que aborda; los muchachos acuden al Bachillerato, y allí se convierte en eje de su formación una asignatura cuya característica es la de "no servir" para ninguna aplicación concreta, utilitaria. Todos pasan en este estudio dos, tres, ocho años; en España, los siete cursos que por ahora integran en Bachillerato. "Decídme si éste no es un espectáculo muy extraño; si no tenemos nosotros, los padres, el deber de aclararnos a nosotros mismos el porqué imponemos a nuestros hijos la obligación de ir a esa escuela en los primeros días de octubre". Y dos son las razones que, en entender de Fornaciari, justifican la presencia del latín: primero, su valor como método para aprender a razonar, valor que se pone de relieve en la fase infantil de los estudios; segundo, la educación de las facultades imaginativas y estéticas del alumno a través del contacto con una civilización ya terminada y espléndida; factor éste que actúa, sobre todo, en los años de la adolescencia. Las dos fases, en realidad, se entrelazan una con la otra, florecen y prosperan una con la otra. Pero en la infancia el latín es, ante todo, escuela de lógica, y en la adolescencia escuela de estética. "Influye sobre el alumno proporcionándole, en el momento oportuno, aquello que más necesita: el freno de la gramática en la niñez, el ala de la poesía en la adolescencia."

Sobre esta base aborda Fornaciari una serie de temas concretos, en los que se alternan la experiencia particular del profesor de latín y la más general del pedagogo de enseñanza media y del padre de familia, con un conocimiento directo y vivaz de la psicología infantil. Destaquemos, como más interesantes, los capítulos titulados "El cuerpo a cuerpo con el análisis lógico", "Importancia del diccionario", "El torbellino de las asignaturas" (que se centra en torno a una tesis muy cuerda: "Latín y matemáticas es el tronco de todo lo que el muchacho debe estudiar; esa es la asignatura de las asignaturas"), "De la Gramática a la Poesía", etc.

Este libro merece, en suma, ser leído por todos los profesores de latín, y también por los padres de los alum-

nos, propensos con mucha frecuencia a desprestigiar los estudios clásicos en beneficio de los de carácter técnico. Como si estos mismos estudios técnicos no resultaron favorecidos por la ductilidad mental que el latín —bien enseñado— reporta. "Los ingenieros y los químicos que llegan a la ciencia a través de la gramática latina consiguen en su especialidad científica a una visión mucho más amplia, ventilada y luminosa que sus compañeros. Y lo reconoceréis en seguida en cualquier documento técnico, en cualquier memoria sobre un presupuesto, por la manera de cuadrar y de plantear cualquier cuestión, como si fuese una señal infalible." Claro que la obtención de estos buenos frutos exige entre nosotros una reforma radical de los métodos de enseñanza, hoy sumidos, salvo brillantes excepciones, en la más árida rutina. Recomendemos al lector, de pasada, la lectura de un magnífico artículo del P. Ricardo Cobos publicado en el número de la revista *Atenas* correspondiente a diciembre de 1951, y que fué reseñado en la página 79 del primer número de esta REVISTA DE EDUCACIÓN.—C. G.

"La enseñanza del Urbanismo". *Urbanística* (Roma), núm. 9, 1952.

Se inserta en esta revista una extensa información sobre el I Congreso Nacional de Enseñanza del Urbanismo, celebrado en Siena los días 24 y 25 de noviembre de 1951, bajo la presidencia del profesor Giuseppe Samona, Director del Instituto Universitario de Arquitectura de Venecia.

Participaron en el Congreso los profesores de Urbanismo de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura, profesores de materias afines, estudiantes y profesionales.

Se exponen con minuciosidad en este trabajo los informes presentados al Congreso, así como las discusiones y conclusiones a que se llegó.

El arquitecto Berlanda presentó una ponencia sobre "Cursos libres de especialización", en la que se refería a la necesidad de organizar los mismos, destinados a la formación de arquitectos e ingenieros.

En otro informe, "De la educación a la ciencia urbanística", el ingeniero Pratelli considera que la enseñanza del Urbanismo debe ser impartida en cuatro grados: educativo, profesional administrativo, técnico de colaboración y técnicos de proyectos. Respecto del primero se lamenta de la falta de una "conciencia urbanística", que debe ser fomentada en la escuela elemental y en la enseñanza media.

En el aspecto profesional sostiene que debe estudiarse el Urbanismo por aquellos funcionarios que se ocupan de la materia en los aspectos administrativo y jurídico.

En tercer lugar, sigue diciendo Pratelli, la enseñanza presupone la determinación de las formas de colaboración entre los diversos tipos de especialistas que intervienen en la planificación urbanística. Por último, se presenta el aspecto técnico de realización de proyectos, en el que la en-

enseñanza del Urbanismo afecta a ingenieros y arquitectos.

Sobre la formación de urbanistas especializados presentó otro informe el profesor Andriello, sosteniendo, tras referirse al amplio campo que abarca dicha técnica, lo que requiere conocimientos de muy diversas ciencias, que debe organizarse un curso de dos años distribuido en una parte teórica—cultural y técnica— y otra práctica.

El ingeniero Beguinot expuso el fenómeno de la especialización y la conveniencia de extender a dos años la enseñanza del Urbanismo en la Facultad de Ingeniería, previa una introducción en la enseñanza media.

Tras las discusiones, en las que se manifestaron diferentes opiniones, el Congreso adoptó dos conclusiones referentes a la extensión de la disciplina a todas las secciones de Ingeniería civil y a la creación en la Facultad de Ingeniería y Arquitectura de seminarios o laboratorios para el estudio e investigación por parte de profesores, titulados y alumnos.

TIAGO WÜRTH: *Comunidades de Infancia e de Juventude*. Cidades de Meninos. Aldeais infantis. Porto alegre, 1951. 94 págs.

Es el profesor Tiago Würth pedagogo de profunda vocación y hombre de voluntad y cultura inusitadas. La juventud indigente del Brasil guardará con gratitud el nombre de este gran trabajador social. Guiado por un doble ideal de caridad evangélica y patriotismo, acotó su parcela de labor en el campo difícil del psiquismo atrofiado y sin norte, llevando a una vida legítima y racional, en un esfuerzo de eficiente y vital sociología, muchos jóvenes víctimas de todas las crisis. Su inteligencia y su corazón se pusieron de parte de los espíritus lesionados o descarriados, y muchos Congresos, Ministerios y Gobiernos han laureado la dura tarea de "verdadera ortopedia mental" realizada por el profesor Würth.

La obra que reseñamos es un amplio reportaje de las diversas instituciones de beneficencia social en favor de la infancia y de la juventud desamparadas. En un conciso, pero nutrido prefacio, el profesor Raúl Moreira nos presenta la ingente personalidad social de Würth. Después, éste aborda el problema del desorden social y delincuencia de menores, abocando en el descarrío moral como causa generadora de estos males. El problema, concienzudamente estudiado y documentado con innumerables datos estadísticos y reportajes fotográficos, es real y dramático. Por ello se impone una movilización general de todos los recursos necesarios para valladar, con firmeza, esa invasión asoladora. El profesor Würth, tras larga experiencia pedagógico-social, concluye que una solución viable es la multiplicación de instituciones modestas, en lugar de otras suntuosas y confortables—por ello más reducidas— donde sea acogido un mayor contingente de desamparados. Esta es su tesis: la implantación de ciudades de niños, de aldeas infantiles forjadoras de hombres in-

tegros para la sociedad, respetando siempre la vocación del individuo. En ellas se cultivará la formación humana, sin soslayar la educación o re-educación del alma. Los desposeídos de cariño, de hogar y de familia, encontrarán así una dulce solución para su tétrico drama psicológico. Mas para su logro, se necesita la generosidad de espíritus sublimados por ideales de solidaridad humana y la cooperación de los dirigentes de la sociedad. Y para confirmar su tesis el profesor Würth hace una halagüeña exposición de las principales instituciones pedagógicas de este tipo, surgidas en diversos países con efectos altamente bienhechores para la sociedad. Resalta, entre todas, "La Ciudad de los Muchachos", fundada por monseñor Eduardo Flanagan. El P. Flanagan sintió muy hondo las grandes crisis morales de las metrópolis americanas y el desamparo de las víctimas de la guerra de 1918. Con todas las estrecheces de las grandes empresas consiguió una casa para cinco muchachos; con ellos compartió la mesa y el trabajo. Ellos, los hijos de la calle, le ayudaron con su intuición de la práctica y la colonia de huérfanos de la fortuna creció. Hoy es una verdadera ciudad, con iglesia, escuela, heredades y campos de deporte. La Ciudad ofrece perspectivas de verdadera comunidad, siendo sus dirigentes los mismos niños elegidos en jerarquías administrativas. De allí salen ya hombres, con perfecto dominio de todos los deberes y conocimientos que exige la sociedad moderna.

La concepción de las comunidades infantiles constituye la base de una nueva pedagogía social, verdaderamente fructífera, donde se armonizan la cooperación del pobre con la de los maestros y demás clases sociales.

El contenido de la obra de Würth entraña una profunda pedagogía social muy ejemplar para nuestros tiempos.—J. G. D.

A. FRANCKE VERLAG: *Lexikon der Pädagogik*. Tres volúmenes. Parte sistemática, A-J, 2 vols. Parte sistemática, K-Z. Berna, 1950 y 1951. 806 y 927 páginas.

El famoso editor suizo A. Francke ha editado los dos primeros volúmenes de este gran diccionario pedagógico, que recoge sistemáticamente los más importantes problemas que plantea hoy en día la educación, vistos desde los ángulos de la filosofía, la religión, la psicología, la psiquiatría, la higiene y los servicios sociales. Hasta la fecha se han editado, a volumen por año, dos tomos. El primero comprende la exposición sistemática de las citadas cuestiones pedagógicas, alfabetizadas de la A a la J; y el segundo, las mismas, de la K a la Z. Es importante advertir que cuantos temas educativos registra este *Lexikon der Pädagogik* caen siempre dentro de los límites concernientes a las ciencias de la educación y a la práctica docente. En esta gigantesca obra han colaborado sobre los trescientos especialistas de todas las tendencias dentro de las muy varias corrientes cul-

turales de la Suiza actual. También son muy estimables, por su valor altamente práctico, los numerosos ejemplos contenidos de los problemas concernientes a la administración escolar, ejemplos sacados directamente del sistema docente de los diversos cantones suizos. Destacan en particular los relativos a la administración de las Universidades, elaborados con un rigor y claridad tales que pudieran servir de precedente—con las variantes naturales— a los estudios de la administración universitaria española, de que estamos muy necesitados.

Se anuncia la aparición inmediata de un tercer volumen del *Lexikon*, que contendrá un cuadro histórico del movimiento educativo en el mundo, así como noticias bibliográficas muy seleccionadas sobre un millar de educadores y de personalidades interesadas en la educación, extraídos de los más diversos países.—R. E.

*Notre Livre de Français*. (Six volumes, de la Huitième à la Troisième.) París, 1952. 380 francos.

Acaban de publicarse los seis primeros años de *Notre Livre de Français*, destinados a los alumnos de la clase octava hasta la tercera de la Enseñanza en Francia. Esta importante y renovadora obra es aparentemente lo contrario del método que viene a sustituir oficialmente en los Colegios franceses de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. En el antiguo método la enseñanza de la lengua, como medio de expresión, tenía mucha menos importancia que la de sus estructuras formales. El francés que se aprendía en él poseía, eso sí, solidez, pero carecía de estilo. Se aprendía a manejar la lengua francesa sin tener vivo con ella. *Notre livre de français*, por el contrario, prepara el camino riguroso de la morfología luego que el alumno haya pasado por la experiencia de un texto rico en enseñanzas. El texto es el que manda: siempre el mejor posible y firmado por buenos escritores, algunos de los cuales son maestros muy modernos. El primer tomo (Curso medio, primer año) está destinado a la adquisición del vocabulario. Los textos invitan a penetrar en el mundo concreto de la vida cotidiana: el de las estaciones, las ciudades, el campo, los oficios, los juegos. El tomo siguiente propone ejercicios más sutiles: el alumno tiene que completar, con su propia experiencia, la que le ofrece el texto: debe acostumbrarse a la imagen poética, reunir familias de palabras, aprender a descomponer las radicales, los prefijos, los sufijos, a diversificar su lengua y su vocabulario, etc. Esto, en sí, no es nuevo; pero lo que sí lo es son las páginas de Vercel, Frison-Roche o de Van der Meersch, que sirven como punto de partida para el ejercicio.

En la clase sexta aparecen textos más densos, un método deliberadamente menos didáctico: se trata de despertar en el niño el placer del estilo, el gusto de escribir, es decir, a la expresión singular. Los textos "son elegidos lo más sensoriales posible": el prologuista añade, inteligentemente,

que sensorial no quiere decir *fácil*, sino *concreto*. La aprensión de lo concreto exige un esfuerzo: la realidad trivial no es toda la realidad; de la una a la otra hay a veces toda la distancia de la poesía. Cada capítulo está dividido en *centros de interés*: en torno a un texto inicial se agrupan textos complementarios que amplían la experiencia adquirida por el primero. Por ejemplo, un texto de Genevoix sobre el acecho va seguido de una página de Francis Jammes sobre la caza de la codorniz, y dos escenas vistas por Julos Renard sobre las pérdidas y la cama de la liebre. Una lección está integrada por tres o cuatro textos complementarios, por otros tantos textos más cortos titulados *Escenas vistas* y una docena de *Croquis rápidos* de actitudes, movimientos, traducciones de sensaciones por la imagen. Por último, un *párrafo a imitar* que permite al alumno ampliar un buen texto gracias a las indicaciones que le ha facilitado el núcleo de la lección.

El cuarto tomo sigue un plan análogo, pero se esfuerza en aprender al alumno el empleo de giros complejos; insiste mucho más sobre las imágenes simbólicas y el contenido intelectual de los textos. En el año siguiente se insiste más en la redacción: no se trata de imitar, de repetir las estructuras, sino de crear. Los textos son más largos, más numerosos, elegidos entre autores más difíciles. La elección está hecha con gusto seguro: Colette, Sônancour, Giraudoux, Claudel y Gide; Margaret Mitcholl nos describe una puesta de sol en Georgia, tomada de *Lo que el viento se llevó*. Cada lección lleva una pequeña antología permanente titulada *Leyendo los buenos autores*: son los croquis rápidos de los primeros tomos, pero más largos, más seleccionados. El conjunto del libro constituye casi una antología clasificada por asuntos: la parte de ejercicio es reducida, casi invisible, y se deja a la iniciativa del maestro. Es, con dos años de distancia, la misma

experiencia de lo concreto propuesta al niño al entrar en el colegio; pero el alumno es ahora más maduro, sus impresiones son más amplias, su personalidad más libre. La clase de tercera es uno de los más importantes años de formación. El adolescente recibe la orientación moral que guiará su juventud, sus concepciones personales, su espíritu de iniciativa, su manera de reaccionar en el mundo social depende del modo como haya asimilado la enseñanza de sus maestros. El tomo sexto de *Notre Livre de Français* responde a la doble tarea educativa que tiene por finalidad el conjunto del método: aprender al adolescente a fortalecer su pensamiento, abrirle la puerta de la comunidad humana, en la que tiene que convertirse en un miembro responsable. Los textos más bellos se refieren al trabajo del hombre: minero, marino, aviador, estudiante, todas las profesiones, incluso las más humildes, pero cada una de ellas con su grandeza.—I. F.

El texto inicial de la lección es el núcleo de la experiencia que se quiere proporcionar al alumno. Este núcleo se amplía con textos complementarios que permiten al alumno profundizar en la comprensión del texto principal. Los *croquis rápidos* son pequeños textos que capturan actitudes, movimientos o sensaciones de manera que el alumno pueda relacionarlos con el texto principal. El *párrafo a imitar* es un modelo de escritura que el alumno puede copiar o imitar para mejorar sus propias habilidades de escritura. Este método asegura que el alumno no solo aprenda a leer, sino que también aprenda a escribir y a pensar críticamente sobre lo que lee.

El método de enseñanza aquí descrito es un ejemplo de un enfoque integral de la educación literaria. Al centrarse en la comprensión profunda de los textos y en la práctica de la escritura, se busca desarrollar tanto las habilidades técnicas del lenguaje como la sensibilidad estética y el pensamiento crítico del estudiante. La selección de autores y textos de alta calidad asegura que el alumno esté en contacto con la mejor tradición literaria de su tiempo. El uso de imágenes simbólicas y giros complejos desafía al alumno a pensar más allá de lo literal y a explorar las profundidades del lenguaje y la cultura. Este enfoque no solo prepara al alumno para el estudio académico, sino que también le proporciona herramientas para la vida cotidiana, como la capacidad de comunicarse efectivamente y de comprender el mundo que le rodea.

La experiencia de lo concreto es un concepto clave en este método de enseñanza. Se trata de hacer que el aprendizaje sea tangible y significativo para el estudiante. Al presentar textos que describen situaciones reales o situaciones que el estudiante puede relacionar con su propia vida, se facilita una comprensión más profunda y duradera del material. Este enfoque también ayuda a desarrollar la empatía y la comprensión de la experiencia humana, ya que el estudiante puede verse reflejado en los personajes y situaciones de los textos. La orientación moral que se proporciona a través de estos textos es esencial para la formación de un individuo responsable y comprometido con su comunidad y con el mundo. Este método de enseñanza es un ejemplo de cómo la literatura puede ser utilizada de manera efectiva para educar y formar a las nuevas generaciones.



# Indice legislativo<sup>(\*)</sup>

## SERVICIOS GENERALES

Ley de 15-VII-52 sobre reordenación del Consejo Nacional de Educación (B. O. E. de 16-VII-52. B. O. M. de 28-VII-52).

## PRESIDENCIA DEL GOBIERNO

Orden por la que se crea la Comisión asesora para las Estadísticas de Enseñanza.

Idem idem para las Estadísticas de manifestaciones culturales diversas (B. O. E. de 14-V-52. B. O. M. de 2-VI-52).

Decreto de 22-VII-52 resolviendo el conflicto de atribuciones suscitado entre el Ministerio de Hacienda y el de Educación Nacional (B. O. E. de 28-VII-52. B. O. M. de 11-VIII-52).

## MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Decreto de 18-IV-52 concediendo la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio al Rv. P. Hunter Guthrie (B. O. E. de 10-V-52. B. Oficial M. de 19-V-52).

Decreto rectificado de 25-IV-52 dictando normas para el traslado de los restos de los Reyes Aragón al Monasterio de Poblet (B. O. E. de 18-V-52).

Otro de 12-V-52 por el que se concede la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Jamil al Marfai (B. O. E. de 25-V-52. Boletín O. M. de 2-VI-52).

Decreto de 27-VI-52 nombrando Consejero del Patr. "Alfonso Herrera" del Con. Sup. de Inv. Científicas a don Carlos María Rodríguez de Valcárcel.

Otro de 4-VII-52 jubilando a don Manuel de Cala Núñez.

Otro de 11-VII-52 nombrando Jefe Superior de Adm. Civil a don Rafael Vallejo Blanco (B. O. E. de 16-VII-52. B. O. M. de 28-VII-52).

Decreto de 18-VII-52 concediendo la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio al Excmo. Rvmo. señor don Benjamín de Arribas Castro, Arzobispo de Tarragona.

Otro idem id. id. a don Rafael Cort Alvarez.

Otro idem id. id. a don Francisco Martín Lagos.

Otro idem id. id. a don Bartolomé Pérez Casas.

Otro idem id. id. al Excmo. Rvo. señor don Daniel Llorente y Federico, Obispo de Segovia (B. O. E. de 18-VII-52. B. O. M. de 4-VIII-52).

## SUBSECRETARÍA

*Personal administrativo.*—Escala técnica.—Corrida de escalas.—Ascenso. *Delegados administrativos.*—Nombramiento.

*Cancillería y Protocolo.*—Concediendo el ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Julio Pascual (B. O. M. de 19-V-52).

Concediendo el ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Juan Hinojosa Ferrer (B. O. M. de 26-V-52).

*Escuelas españolas en el extranjero.* Casablanca.—Cantina escolar.—Gastos de sostenimiento.—Asignación.

Roperos escolares.—Gastos de sostenimiento.—Asignación.

Material ordinario y menaje.—Gastos de sostenimiento.—Asignación (Boletín O. M. de 2-VI-52).

*Fundación "Estévez".* Lugo.—Subasta de solares.—Autorización.

*Fundación "Colegio de Nuestra Señora de las Nieves".* Arcos de la Frontera (Cádiz).—Sub. de fincas.—Autorización (B. O. M. de 9-VI-52).

*Personal Adm.*—Escala técnica.—Jefes de Negociado.—Traslado.

Traslado y colocación escalafonal. Corrida de escalas.—Ascensos.

*Fundación "Esc. de niños pobres".* El Ferrol del Caudillo (La Coruña).—Transmutación de fines. — Aprobación.

*Fundación "Fernández Cortina"* Cadavedo (Oviedo).—Clasificación como benéfico-docente de carácter particular. (B. O. M. de 16-VI-52).

*Personal Adm.*—Escala técnica.—Jefes de Sección.—Cese.

*Cancillería y Protocolo.*—Concediendo el ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Luis Riviera.

*Personal Adm.*—Escala técnica.—Jefes de Sección.—Cese.

*Fundación "Bolaño Ribadeneira".* Lugo. — Reglamento. — Aprobación (B. O. M. de 23-VI-52).

*Personal Adm.*—Escala técnica.—Traslado.—Concedido.

*Cancillería y Protocolo.*—Concediendo el ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Aurelio Viñas.

*Titulos.*—Determinando las autoridades que deben firmarlos (B. O. M. de 30-VI-52).

*Recurso de alzada.*—Estimado. Desestimado.

*Esc. españolas en el extranjero.* Casablanca. — Obras de conservación.— Consig. para gastos (B. O. M. de 14-VII-52).

*Cancillería y Protocolo.*—Ordenes concediendo el ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a los señores que se citan (B. O. M. de 21-VII-52).

*Delegados Adm.* — Provisión de vacantes.

*Cancillería y Protocolo.*—Concediendo el ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Guillermo Viñas.

*Recursos.*—Recursos de alzada.—Desestimados (B. O. M. de 28-VII-52).

*Fundación "López Palmeiro".* Valle de Oro (Lugo).—Nomb. de patronos y disponiendo se proceda a la redacción del Reg.

*Recursos.*—Recurso de alzada.—Estimado (B. O. M. de 11-VIII-52).

## DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

*Profesores Adj.*—Concurso-oposición.—Nombramiento (B. O. M. de 19-V-52).

*Catedráticos.* — Gratificaciones.—Concedida.

*Personal Técnico Prof.*—Nombramientos.—Prórrogas.—Concedidas.

*Encargos de enseñanzas.* — Nombramiento.

*Secretarios de Facultad.*—Cese. Cese y nombramiento (B. O. M. de 26-V-52).

*Personal Técnico Prof.* — Nombramiento.

*Profesores Adj.* — Encargos de enseñanzas. — Nombramiento. — Anulación.—Cese.

Nombramientos (B. O. M. de 2-VI-52).

*Colegios Mayores.* — Directores.—Cese. *Escuelas de Estadísticas.*—Junta Asesora.—Vocales.—Nombramientos.

*Prof. Adjuntos.*—Concurso-oposición.—Plaza desierta. — Nombramiento (B. O. M. de 16-VI-52).

*Prof. Adjuntos.*—Concurso-oposición.—Plaza desierta.

*Viajes al extranjero.*—Autorización.

*Tesis doctorales.* — Tribunales.—Propuestas.—Aprobadas.

*Catedráticos Num.* — Escalafón.—Disponiendo sea publicado. Escalafón de catedráticos numerarios (B. O. M. de 23-VI-52).

Decreto de 30-V-52 creando en la Universidad de Madrid la Cátedra "Juan Boscan" (B. O. E. de 24-VI-52. B. O. M. de 7-VII-52).

Ley de 15-VII-52 elevando la remuneración de los Prof. adjuntos de Universidad.

Otra idem id. regulando la constitución de la Junta de la Ciudad Universitaria de Madrid.

Otra idem id. regulando la situación de excedencia activa del Prof. dependiente del Departamento (B. O. E. de 16 y 17-VII-52. B. O. M. de 28-VII-52).

*Colegios Mayores.* — Directores.—Cese. *Viajes al extranjero.*—Autorización.

*Tesis doctorales.* — Tribunales.—Aprobación de propuestas (B. O. M. de 28-VII-52).

*Secretarios de Facultad.*—Cese y nombramiento.

(\*) El presente índice comprende las disposiciones aparecidas en el Boletín de Educación Nacional desde el día 15 de mayo al día 15 de agosto.

*Tesis doctorales.*—Tribunales.—Aprobación de propuestas (B. O. M. de 11-VIII-52).

#### DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA MEDIA

*Créditos.*—Para "Publicaciones escolares".

*Libros de consulta.*—Aprobado.

*Profesores Auxiliares-Num.*—Reingreso.—Concedido (B. O. M. de 19-V-52).

*Créditos.*—Distribución.—Para atenciones que se citan.

*Profesores interinos-gratuitos.*—Ceses. Ceses y nombramientos (B. O. M. de 26-V-52).

*Profesores Auxiliares-Num.*—Ascenso (B. O. M. de 2-VI-52).

*Profesores Auxiliares-Num.*—Corrida de escalas.—Ascensos.

*Prof. Numerarios de Religión.*—Remuneraciones.—Concedidas (B. O. M. de 9-VI-52).

*Profesores Auxiliares-Num.*—Corrida de escalas.

*Profesores Int. gratuitos.*—Educación física.—Nombramiento (B. O. M. de 28-VII-52).

*Catedráticos Num.*—Corrida de escalas.—Ascensos.

*Directores honorarios.*—Nombramiento (B. O. M. de 11-VIII-52).

#### DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA PROFESIONAL Y TÉCNICA

*Escuelas de Comercio.*—Profesores Esp. Numerarios.—Quinquenios.—Concedido.

*Escuela Central de Idiomas.*—Profesores.—Remuneraciones.—Distribución (B. O. M. de 26-V-52).

*Escuela Especial de Ing. Agrónomos.*—Prof. numerarios.—Concurso-oposición.—Nombramiento.—Reglamento.—Modificación del art. 6.º

*Escuela Esp. de Ing. de Montes.*—Profesores y alumnos.—Viajes de prácticas.—Créditos.—Aprobación

*Escuela Esp. de Ing. de Minas.*—Ingenieros.—Concurso.—Nombramiento (B. O. M. de 2-VI-52).

*Esc. Especial de Ing. de Montes.*—Profesores Auxiliares.—Haber.—Asignaciones.—Residencias forestales.—Créditos.—Distribución (B. O. M. de 9-VI-52).

*Esc. Especial de Ing. Aeronáuticos.*—Clases prácticas.—Libramiento.

*Escuela de Ing. y de Arquitectura.*—Educación física.—Subv.—Libramiento.

*Escuela de Ing. Ind. Barcelona.*—Profesores titulares.—Gratificaciones.—Distribución de crédito.

*Establecimiento de Bilbao.*—Maestros de prácticas.—Grat.—Distr. de crédito (B. O. M. de 16-VI-52).

*Escuela Esp. de Ingenieros Ind. Madrid.*—Viajes al extranjero.—Autorización.

*Escuelas de Comercio.*—Catedráticos numerarios.—Continuación en el servicio.—Autorización.—Cátedras.—Encargo de enseñanzas (Boletín O. M. de 30-VI-52).

*Escuela Sup. de Arquitectura. Barcelona.*—Cátedras.—Concurso-oposición.—Relación de aspirantes (Boletín O. M. de 7-VII-52).

*Escuela de Peritos Ind.*—Prof. numerarios auxiliares.—Maestros de taller y Profesores Esp.—Orden disponiendo se publique en el Escalafón (B. O. M. de 14-VII-52).

Decreto de 4-VII-52 determinando el número mínimo de alumnos de ingreso anual en las Esc. Esp. Ing. y Superiores de Arquitectura (B. O. E. de 14-VII-52. B. O. M. de 21-VII-52).

*Escuela Esp. Ingenieros Ind. Barcelona.*—Alumnos.—Viaje de prácticas.—Aprobación (B. O. M. de 11-VII-52).

#### DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA LABORAL

*Profesorado.*—Concurso de selección.

*Construcciones Laborales.*—Ofertas.—Acep. (B. O. E. de 15-V-52. B. O. M. de 19-V-52).

*Esc. de Trabajo.*—Personal docente.—Nombramientos.

*Esc. de Orientación Prof. Madrid.*—Maestros de taller.—Nombramiento.

*Patronatos Locales.*—Nombramientos. Vicep. y vocales.—Nombramiento y rectificación.

*Profesorado.*—Centro de Saldaña.—Concurso de selección.—Conv. para la provisión de plazas vacantes (B. O. M. de 26-V-52).

*Maquinaria y material de taller.*—Concurso de adquisición.—Anuncio.

*Material Pedag. y de oficina.*—Concurso de adquisición.—Anuncio (B. O. M. de 2-VI-52).

Decreto de 17-V-52 autorizando la creación en Lebrija (Sevilla) de un Centro de Ens. Media y Prof.

Otro ídem íd. íd. en Puente Genil (Córdoba).

Otro ídem íd. íd. en Torredonjimeno (Jaén).

Otro ídem íd. íd. en Lucena (Córdoba) (B. O. E. de 8-VI-52).

*Construcciones Laborales.*—Ofertas aceptación.—Creación.—Creando un Centro en Guadix (Granada) (B. O. M. de 16-VI-52).

Decreto de 30-V-52 autorizando la creación en Priego (Córdoba) de un Centro de Ens. Media y Profesional (B. O. E. de 19-VI-52).

*Patronato Nacional.*—Vocales.—Ampliación e incorporación a la Comisión Perm.

*Patronatos Provinciales.*—Vocales.—Ampliación e incorporación a los Patr. de un nuevo local.

*Maestros de taller.*—Concurso.

*Profesorado.*—Concurso de selección.—Convocatoria.

*Centros privados.*—Profesorado.—Concurso de selección.—Conv.

*Mobiliario y Mat. de Oficina.*—Concurso de adquisición.—Señalamiento de apertura de pliegos.

*Maq. y material de talleres.*—Concurso de adquisición.—Señalamiento de apertura de pliegos (B. O. M. de 30-VI-52).

*Bachillerato Laboral.*—Libros de texto, segundo curso.—Concurso.—Prórroga.

Primer curso.—Concurso.—Convocatoria.

Resolución.

Decreto de 30-V-52 autorizando la creación de un Centro de Enseñanza

Media y Prof. en Vera (Almería) (B. O. E. de 20-VI-52. B. O. M. de 7-VII-52).

Decreto de 27-VI-52 autorizando la creación de un Instituto de Enseñanza Media y Prof. en Carmona (Sevilla).

Otro ídem íd. íd. modificando el plan de estudios del ciclo matemático del Bachillerato Laboral (B. O. E. de 5-VII-52).

*Escuelas de Artes y Oficios.*—Prof. de entrada.—Disponiendo sea publicado el Escalafón.

Prof. de término.—Disponiendo sea publicado el Escalafón (B. O. M. de 14-VII-52).

*Centros de Ens. Media y Prof.*—Creando los que se citan.

Ofertas—Aceptadas.

Obras de adaptación.—Aprobadas.

*Bachillerato Laboral.*—Segundo curso.—Presentación de originales.—Ampliación de plazo.

*Instituciones de Form. del Prof. Laboral.*—Reglamento.—Aprobación.

*Maestros de taller.*—Concurso-oposición.—Convocatoria.

*Profesores de Dib. Form. Manual y Ciclo Esp.*—Concurso-oposición.—Convocatoria.

*Prof. Titulares de Ciclo Esp.*—Nombramiento (B. O. M. de 21-VII-52).

Decreto de 4-VII-52 creando en Vall (Tarragona) un Centro de Ens. Media y Prof. (B. O. E. de 16-VII-52).

Ofertas.—Aceptando las hechas por las Corp. de Sevilla y Carmona para creación y sostenimiento de un Centro en esta última localidad.

*Creación.*—Creando un Centro de modalidad agrícola y ganadera en Carmona.

*Bachillerato Laboral.*—Cuestionarios.—Lenguas, primero y segundo cursos.—Modificación.

*Ing. Agrónomo asesor.*—Nombramiento.

*Prof. Titulares.*—Conc.—Resolución (B. O. M. de 4-VIII-52).

*Obras de adaptación.*—Subasta pública.—Anuncio.

*Ing. Ind. asesor.*—Nombramiento (B. O. M. de 11-VIII-52).

#### DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA

*Recursos de agravios.*—Resolviendo los interpuestos por los señores que se citan (B. O. E. de 7-III-52, 12 y 13-V-52).

*Esc. Maternales y de Párv.*—Concursillos.—Adjudicación prov. de destinos.

*Comisiones Perm.*—Cierre de listas de interinos.

*Direcciones de Grupos de Escolares.*—Concursillos.—Adj. prov. de destinos.

*Haberes atrasados.*—Reclamaciones.—Estimadas (B. O. M. de 19-V-52).

*Prof. Especial de Idiomas.*—Quinquenios.—Concedido.

*Casa-habitación.*—Idemnización.—Reclamaciones.—Estimada.

Desestimada.

*Turnos de consortes.*—Nomb. en virtud de la Orden de la Pres. del Gob. y normas para la maestra desplazada.

- Esc. de Régimen Ord.*—Concursillos.—Elevando a def. los nombramientos.
- Navarra.* — Concurso de traslados.—Convocatoria.
- Esc. Maternales y de Párv.*—Concurso de traslados.—Convocatoria.
- Instrucciones y relación de vacantes.
- Dirección de Grupos Esc.*—Conc. de traslados.—Convocatoria.
- Instrucciones y relación de vacantes.
- Esc. en localidades de 10.000 y más habitantes. — Conc. de traslados.—Convocatoria.
- Recurso de agravios.* — Resolviendo el interpuesto por el señor que se cita. (B. O. E. de 16-V-52. B. O. M. de 26-V-52).
- Casa-habitación.* — Indemnización.—Reclamaciones.—Estimada.
- Denominaciones.* — Cambios.—Autorización.
- Roperos escolares.* — Subvenciones.—Normas.
- Navarra.*—Escuelas de Párv. y Maternales.—Concursillos.—Adj. prov. de destinos.
- Regencias y Secciones anejas.*—Conc. de traslados.—Convocatoria.
- Instrucciones y relación de vacantes (B. O. M. de 2-VI-52).
- Escalafones.*—Elevando a def. la Orden de 25-IV-52 con la adj. de vacantes de sueldo del mes anterior (B. O. M. de 9-VI-52).
- Decreto de 17-V-52 ordenando la construcción de un Grupo Esc. con. en Granada (B. O. E. de 8-VI-52).
- Esc. de Régimen especial.*—Patronato de A. S.—Confirmación definitiva de maestros.
- Denominaciones.* — Cambios.—Autorización.
- Abriendo plazo de reclamaciones contra tercero y cuarto folletos de maestros y maestras del Esc. Gen. (Boletín O. M. de 16-VI-52).
- Decreto de 17-V-52 ordenando la construcción en Huelva de un Grupo Esc. con.
- Otro ídem íd. íd. en la ciudad de Jaén (B. O. E. de 6-VI-52).
- Cotos Escolares.*—Subvenciones.—Normas a que deberán ajustarse los peticionarios.
- Navarra.*—Secciones anejas.—Conc. de traslados.—Convocatoria.
- Escuelas de Párv.*—Conc. especial de traslados.—Convocatoria.
- Esc. Rurales.* — Resolviendo consulta de la Com. Permanente de La Coruña sobre situación de la maestra que se cita (B. O. M. de 23-VI-52).
- Recursos de agravios.*—Resolviendo el interpuesto por el señor que se cita. Decreto de 30-V-52 ordenando la construcción en Barcelona de un Grupo Esc. con. (B. O. E. de 19-VI-52).
- Profesoras adj.*—Corridas de escalas.—Ascensos.
- Escuelas de Régimen especial.*—Recurso de alzada.—Desestimación (Boletín O. M. de 30-VI-52).
- Decreto de 14-VI-52 convocando un curso de estudios especiales para las maestras de párv. anteriores al Est. del Mag.
- Otro ídem íd. íd. reformando el art. 110 del Reg. de Escuelas del Magisterio (B. O. E. de 23-VI-52).
- Esc. Nacionales.* — Conc. general de traslados.—Adj. provisional de destinos.
- Escalafones.*—Elevando a definitiva la Orden de 26-V-52 con las modificaciones y adjudicación de vacantes de sueldo del mes de mayo (B. O. M. de 7-VII-52).
- Recurso de agravios.*—Resolviendo el interpuesto por el señor que se cita. Decreto de 18-IV-52 creando en Tarra-gona un Grupo Esc. con. (B. O. E. de 5-VII-52).
- Escuelas de Párv. y Maternales.*—Concursillos.—Elevando a definitiva la adj. de destinos.
- Conc. especial de traslados.—Adjudicación provisional de destinos.
- Ampliando el plazo de reclamaciones abierto por la Orden de 30-V-52 contra los folletos tercero y cuarto del Esc. (B. O. M. de 14-VII-52).
- Directores de Grupos Escolares.*—Concursillos.—Elevando a definitiva la adj. prov. de destinos.
- Regentes y maestros de las Grad. anejas a las Esc. del Mag.—Concurso de traslados.—Adjudicación prov. de destinos.
- Directores de Grupos Esc.*—Concurso de traslados.—Adjudicación prov. de destinos.
- Concurso-oposición a plazas de 10.000 y más habitantes.—Concurso especial de traslados.—Adj. prov. de destinos (B. O. M. de 21-VII-52).
- Ley de 15-VII-52 modificando el artículo 103 de la de Educ. Prim. de 17-VII-1945 (B. O. E. de 16-VII-52).
- Navarra.* — Conc. general de traslados.—Adj. provisional de destinos (B. O. M. de 28-VII-52).
- Magisterio Nacional.* — Oposiciones a ingreso.—Expediente.—Aprobación. Aclarando el alcance del apartado II de la Orden de 30-V-52 (B. O. M. de 16 siguiente) (B. O. M. de 4-VIII-52).
- Directores.*—Nombramiento.
- Patronato de la Obra de A. S.*—Aprobación de propuestas de maestros.
- Consejo de Prof. Esc. de la Obra de Protección de Menores.*—Confirmación definitiva de maestros.
- Comisiones Perm.*—Sesiones.—Autorización.
- Elevando a definitiva la Orden ministerial de 24-VI por corridas de escalas de las vacantes de sueldo.
- Resolución def. de nombramientos del conc. general de traslados (B. O. M. de 11-VIII-52).

DIRECCIÓN GENERAL DE ARCHIVOS  
Y BIBLIOTECAS

- Decreto de 27-VI-52 creando el Servicio Nac. de Información Documental y Bibliográfica (B. O. E. de 16-VII-52. B. O. M. de 28-VII-52).
- Créditos.*—Concedidos.
- Cuerpo Fac. de Arch.*—Jefes de Sección.—Nombramiento (B. O. M. de 11-VIII-52).

DIRECCIÓN GENERAL DE BELLAS ARTES

- Ley de 15-VII-52 sobre cesión a la Diputación de Navarra del Conv. de P.P. Bernardos.
- Otra ídem íd. modificando párrafos del artículo 8.º de la de 17-VII-1948 (B. O. E. de 16-VII-52. B. O. M. de 28-VII-52).



## INDICE

	<u>Páginas</u>
<i>Las necesidades de la Educación española</i> ... ..	249
Tovar Llorente (Antonio): <i>La enseñanza de lenguas modernas</i> ... ..	252
Aranguren (José Luis L.): <i>Algunas reflexiones sobre la enseñanza de la religión</i> ... ..	253
Maillo García (Adolfo): <i>Problemas de la Enseñanza Primaria</i> ... ..	257
Martín Escobar (Teófilo): <i>La formación de técnicos del grado elemental</i> ... ..	263
Llanos (José M.ª de): <i>Los problemas vitales del universitario actual.</i>	266
 <b>INFORMACIÓN EXTRANJERA</b>	
López Valencia (Federico): <i>Universidad e Industria en Norteamérica.</i>	271
Roger (Juan): <i>Fines y métodos de Psicología escolar en el extranjero.</i>	274
Cruz (Domingo A.): <i>Estado actual de la educación en Cuba</i> ... ..	278
 <b>CRÓNICAS</b>	
Pérez Mirat (Juan): <i>Ingreso en el Magisterio, concursos de traslados y Patronatos</i> ... ..	283
Lozano Irueste (José M.ª): <i>Estudiantes extranjeros en España</i> ... ..	285
Peñañel Alcázar (Juan): <i>Reflejo en el presupuesto de la protección del Estado a la Escuela Primaria</i> ... ..	290
Puente (M.ª Teresa de la): <i>La experiencia de "Aula de Cultura"</i> ...	293
F. C. G.: <i>La XV Conferencia Internacional de Instrucción Pública.</i>	295
R. de E.: <i>Tres Semanas de Orientación Pedagógica: Pamplona, Bilbao, Segovia</i> ... ..	299
 <b>LA EDUCACIÓN EN LAS REVISTAS</b>	
<i>Enseñanza Universitaria</i> (Constantino Láscaris Comneno) ... ..	303
<i>Enseñanza Media</i> (José Fernández de Velasco) ... ..	309
<i>Enseñanza Profesional y Técnica</i> (Germán del Río) ... ..	311
<i>Enseñanza Laboral</i> (José Gallegos Donaire) ... ..	312
<i>Enseñanza Primaria</i> (José María Ortiz de Solórzano) ... ..	316
<i>Bellas Artes</i> (Enrique Casamayor) ... ..	320
<i>Archivos y Bibliotecas</i> (Vicente Segrelles) ... ..	325

## ACTUALIDAD EDUCATIVA

<i>España</i> ... ..	330
<i>Hispanoamérica</i> ... ..	334
<i>Estranjero</i> ... ..	335
RESEÑA DE LIBROS ... ..	339
INDICE LEGISLATIVO ... ..	343

## PARA EL PROXIMO NUM. 4. SEPT.-OCTUBRE 1952

## ENTRE OTROS ARTÍCULOS

Eugenio d'Ors: *Nuevas Bibliotecas populares para España.*

Eduardo García de Enterría: *Reflexiones sobre la enseñanza del Derecho.*

Julián Marías: *La Universidad, realidad problemática.*

Guillermo Vázquez: *Institutos y Centros Superiores Laborales.*

Gratiniano Nieto: *Los Colegios Mayores y su labor formativa.*

## INFORMACION EXTRANJERA

Fernando Varela Colmeiro: *La enseñanza científica y tecnológica superior en la Gran Bretaña.*

R. de E.: *Las últimas transformaciones de la administración escolar.*

Federico López Valencia: *Información profesional y productividad industrial.*

J. Plaza: *La "London Economic School".*

## CRONICAS

Salvador Sáenz de Heredia: *La legislación de Educación Nacional en la jurisprudencia de agravios.*

*La Semana Universitaria del Curso de Problemas Contemporáneos de Santander.*

Juan Peñafiel: *La legislación de Enseñanza Primaria.*

*Universidades Internacionales y Cursos de Verano en España 1952.*

José M.<sup>a</sup> Lozano: *Convalidación de estudios.*

Guillermo Vázquez: *II Cursillo de Profesorado Laboral*

*Reuniones preparatorias del Congreso de Archivos y Bibliotecas.*

Carlos Robles Piquer: *La Universidad Iberoamericana se congrega.*

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

# PUBLICACIONES DE EDUCACION NACIONAL

- ◆ *Obras publicadas.*
- ⊙ *Obras en prensa.*
- *Obras en preparación.*
- *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).

## ⊙ OBRAS EN PRENSA

6. *Bibliotecas de Barcelona.* (AMARILLA).
7. José M.<sup>a</sup> Jimeno Capella: *La formación técnica en Alemania.* (VERDE).
8. *Hispanoamérica en la Biblioteca Nacional.* (AMARILLA).
9. *Las Universidades en el Archivo Histórico Nacional.* (AMARILLA).

10. José A. Pérez-Rioja: *Bibliotecas viajeras.* (AMARILLA).
11. *Archivos de Madrid.* (AMARILLA).
12. *Archivos de Barcelona.* (AMARILLA).
13. *Documentos reales de la Edad Media referentes a Galicia.* (AMARILLA).

## ■ OBRAS EN PREPARACION

- Enrique Serrano Guirado: *La provisión de Cátedras por oposición.* (AZUL).
- María Libia Errauzquin: *La Enseñanza técnica Superior en Italia.* (VERDE).
- *Construcciones escolares: Legislación y Arquitectura.*
- *Catálogo de las Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional.* (ROSA).
- José M.<sup>a</sup> Lozano Irueste: *El derecho español de convalidación de estudios.* (AZUL).
- *El problema tecnológico en la Gran Bretaña, y publicaciones análogas sobre la U. R. S. S., Francia, Suiza y Portugal.* (VERDE).

## 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.

## LEGISLACION DE ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL

PUBLICADA POR EL PATRONATO NACIONAL  
DE ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL

## PUBLICACIONES PERIODICAS

*REVISTA DE EDUCACION* 1952: Publicación bimestral.  
 1953: Publicación mensual.

**MUSICA** REVISTA TRIMESTRAL DE  
LOS CONSERVATORIOS  
ESPAÑOLES

EN EL 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

Dirección, Secretaría y Administración: SAN BERNARDO, 44

**LABOR** BOLETIN  
INFORMATIVO  
DE ENSEÑANZA  
LABORAL  
*Publicación mensual*

**BOLETIN**  
*DE LA DIRECCION GENERAL  
DE ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS*

● *Publicación mensual* ●

**BOLETIN** DEL MINISTERIO DE  
EDUCACION NACIONAL  
**OFICIAL** *Publicación semanal*

PUBLICACIONES  
DE EDUCACION  
· NACIONAL ·