

RE-380
✓
R-638

Revista de EDUCACION

11



NÚÑEZ LAGOS: Los estudios de Derecho * MAÍLLO: La educación popular * HERNÁNDEZ-VISTA: La enseñanza del Latín. El profesorado * PÉREZ-RIOJA: Literatura de urgencia.

INFORMACION EXTRANJERA.—La enseñanza técnica superior en Alemania * Las Escuelas de Regentes agrícolas en Portugal * El nuevo Estatuto orgánico de la Educación Nacional de Chile.

TEMAS PROPUESTOS.—Encuesta sobre los estudios de Derecho.

CRONICAS.—Reforma legal necesaria para aumentar el número de viviendas para maestros * Universidades hispánicas (II) * La legislación de Educación Nacional en la jurisprudencia de agravios * Crónica legislativa.

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

REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACION MENSUAL

EDITORIALES * ESTUDIOS * INFORMACION EXTRANJERA
Y DE HISPANOAMERICA * CARTAS A LA REDACCION * CRO-
NICAS * LA EDUCACION EN LAS REVISTAS * ACTUALIDAD
EDUCATIVA * RESEÑA DE LIBROS * INDICE LEGISLATIVO

JEFE DE REDACCION

Rodrigo Fernández-Carvajal González

SECRETARIO DE REDACCION

Enrique Casamayor Rodríguez

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

NUMERO SUELTO

	<u>Pesetas</u>
España.....	20
Hispanoamérica.....	25
Extranjero.....	30
Número atrasado.....	30

SUSCRIPCIONES

	<u>Pesetas</u>		<u>Pesetas</u>
Por 12 números:		Por 6 números:	
España.....	200	España.....	110
Hispanoamérica.....	260	Hispanoamérica.....	150
Extranjero.....	300	Extranjero.....	180

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)

LOS ESTUDIOS DE DERECHO

RAFAEL NUÑEZ LAGOS

Agradezco, muy de veras, a la REVISTA DE EDUCACIÓN que me pida parecer sobre la crisis de las enseñanzas del Derecho. Merece, además, la REVISTA toda clase de plácemes por esta especie de encuesta (1); y mejor aún, por lo que revela: una sana preocupación por la Universidad.

Poco puede aportar al tema quien, como yo, no ejerce la docencia, aunque he de alegar, en mi descargo, una permanente y fervorosa adhesión a la Universidad.

Creo que de la Universidad habrá de arrancar todo. Las imperfecciones universitarias deben ser corregidas dentro de la Universidad, no desde organismos marginales que, si son necesarios, deben integrarse y coordinarse con la Universidad para que ésta no carezca de *universalidad*, ni aquéllos de tradición y solera. Enmiéndese la deficiencia; pero no se suplante a la Universidad. Y aun al señalar la deficiencia, no caigamos en congoja por lo que falta con olvido de lo que se tiene. Que resplandezca el deseo de la propia perfección, teniendo a la Universidad por propia, y no ajena. Quien sienta la Universidad como ajena no puede hablar de ella.

La problemática que plantea, magistralmente, García de Enterría en torno a la Facultad de Derecho es traducción, al momento ac-

tual, de la vieja lucha entre "formalismo" y "realismo", en la enseñanza en general, y en la del Derecho en particular. ¿Qué debe hacer la Universidad? ¿Cuál debe ser su objeto? ¿Enseñanza técnica de las profesiones? ¿Investigación de la pura ciencia? ¿Ambas cosas? ¿En qué dosis? Para la Facultad de Derecho este es el dilema: enciclopedismo positivista o dogmatismo formal.

Porque hay dos acicates para acudir a la Universidad: el futuro interés utilitario, profesional, o el propio perfeccionamiento, la eminencia de la personalidad, el descubrimiento de la verdad y el progreso de la Ciencia.

Es frecuente escuchar, en boca de los meros profesionales, la alabanza de la práctica y el vituperio de toda construcción teórica. Desahuciar el pandectismo y atenerse al Alcubilla. Saber Derecho para ellos es retener, de memoria, *preceptos* de la ley, y desdeñar el llamado, y ni siquiera vislumbrado, por ellos, "Derecho doctrinal".

Así se ganan las oposiciones —triste verdad—, pero se esterilizan los cerebros. ¿Qué han producido en la literatura jurídica española la mayoría de los grandes opositores, un día pasmo de sus promociones, virtuosos de la memoria y los "apuntes"? Aun de los que se asomaron al papel impreso, ¿qué valor científico tienen las publicaciones? Y no será, precisamente, por falta de *preceptos* aprendidos, sino por falta de *conceptos*.

Menos mal que esta opinión común de los meros profesionales ha quedado en entredicho ante los modernos y estrepitosos avances de la física nuclear y de los antibióticos. Todo fué —tienen que bajar la cabeza— un triunfo de la teoría, de la pura ciencia. Los prácticos nos hubieran dejado con la locomotora y el bicar-

(1) Véase E. G. de Enterría: "Reflexiones sobre los estudios de Derecho" (REVISTA DE EDUCACIÓN, número 5, noviembre-diciembre 1952; págs. 143 a 148). Sobre el mismo tema, Juan Vallet de Goytisolo: "Ju-

Don RAFAEL NUÑEZ LAGOS, Notario de Madrid, es vicedirector del Instituto Nacional de Estudios Políticos, académico de la Real de Jurisprudencia y vicepresidente de la Unión Internacional del Notariado Latino. Su obra como publicista es fundamental para el estudio del Derecho Notarial en España. Ha pronunciado importantes conferencias en Buenos Aires (1934) sobre "El Registro de la Propiedad español", y en la Academia Matritense del Notariado, sobre "El valor jurídico del documento notarial" (1951).

ristas libres, juristas de Estado y los estudios de Derecho" (núm. 7, febrero 1953; págs. 149 a 154); y Jaime Guasp: "Más reflexiones sobre los estudios de Derecho" (núm. 8, marzo 1953; págs. 287 a 294). En la Revista de Administración Pública (núm. 10, enero-abril de 1953) ha comentado estos artículos Fernando Garrido Falla: "Una polémica sobre la Enseñanza del Derecho". (N. DE LA R.)

bonato (cuya utilidad es indudable), sin pensar que, a su tiempo, fueron también exponentes del progreso humano. Y éste es el terrible pecado de orgullo de los técnicos profesionales: no reconocen su filiación legítima, pero de "secundones", porque la primogenitura, el mayorazgo, evidentemente, es de la ciencia pura.

Y en el Derecho lo reconocen menos que en ninguna otra ciencia, porque el Derecho es cortejo, y no heraldo de la realidad, y toda novedad es sospechosa. La originalidad, tan apreciada en Bellas Artes, en Derecho es víspera de cisma o preludio de revolución. Esta es la tara y la tragedia del Derecho: la confusión, en la mente de muchos juristas, entre métodos y objetos sociológicos y jurídicos. El legislador debe ser sociólogo y economista. El jurista, como tal jurista, no.

Buena parte de la adversión del práctico al llamado Derecho doctrinal obedece al fácil sociologismo de muchos autores jurídicos españoles, como la hegemonía del Derecho civil es debida a su pureza jurídica, al paso que otras disciplinas no han destilado aún su materia. Por eso, el jurista ha de investigar y seleccionar sus propios *conceptos*, su campo exclusivo, su sistema adecuado, en frente de la materia sociológica y en frente de las disciplinas vecinas.

El estudio del Derecho no puede consistir en conocer *preceptos*, relegando los *conceptos* (2) a segundo plano. Es preciso, desde luego, conocer los preceptos —aspecto informativo—, por lo menos en suficiente medida, pero engarzados siempre en un buen sistema de conceptos —aspecto formativo—. En este sentido, voto decididamente por una aproximación cada vez mayor y más fecunda de los estudios universitarios hacia un sistema formalista de mejor

(2) Antes que nada, una aclaración: No empleo la palabra "concepto" en el sentido dado a "jurisprudencia de conceptos" en frente de "jurisprudencia de intereses" (Heck: *Gesetzesauslegung und Interessenjurisprudenz*). Por otra parte, el que Heck y su escuela admitían, al lado de los intereses materiales, los intereses nacionales, éticos y religiosos, proclama claramente que, al pretender valorar intereses, está formulando "conceptos" con nuevo (?) contenido. Finalmente, Heinrich Stoll (*Begriff und Konstruktion in der Lehre der Interessenjurisprudenz*, en *Festgabe für Heck, Rümelin und A. B. Schmit*, 1931) ha puesto de manifiesto que "concepto" e "intereses" no son más que "valores", por lo que debe hablarse de "jurisprudencia de valores". Jurisprudencia de conceptos y jurisprudencia de intereses, son métodos de clasificar valores.

Tampoco me refiero a "concepto" en el sentido del iusnaturalismo, que se refiere a preceptos y normas, ni del idealismo kantiano, y, por tanto, mi posición está al margen de todo "apriorismo" al estilo de Stammler y Radbruch y, en general, al margen de toda pretensión filosófica. El concepto jurídico de que hablo es un producto de la experiencia histórica, y aunque busca una cierta "generalidad", no pretende ninguna "validez universal" en sentido filosófico.

capacitación teórica e histórica. No es un vano empeño de precedencia de unas disciplinas con desestimación de otras. Es, antes que nada, una cuestión de método y de pedagogía.

No se crea que con esto padecerán las prácticas profesionales. La mía, de veinticinco años de experiencia notarial, en contacto constante con otras prácticas afines, me lleva a la conclusión de que la práctica inicial es fácilmente asequible, sin secretos de ciencia oculta; que continúa después idéntica a sí misma, con escasas variantes, y que cuando surge el problema nuevo, la *pega*, hay que resolverla a fuerza de teoría. Se acude entonces al dictamen de egregios catedráticos que, no en balde, van en cabeza en el mismo ejercicio profesional.

Esto en tesis general. En particular, en las disciplinas jurídicas hay que seguir la diferenciación entre Derecho material o substantivo y Derecho formal, al que hoy, con solvencia científica, nadie osaría llamar Derecho adjetivo.

Durante siglos ha predominado el estudio del Derecho substantivo, del civil o común. En el siglo pasado se puso de moda el Derecho mercantil, que al soltar sus amarras subjetivas, clasistas o gremiales, proclamaba, con su pretendida objetivación o generalización, el triunfo consumado de la burguesía como clase social dominante. El subjetivismo gremial del Derecho mercantil, a fines de la Edad Media y durante la Edad Moderna, era semejante al subjetivismo sindical del Derecho del trabajo de hoy día. Derecho clasista. Perdida su pasión social, como nuevo rico ennoblecido, después de "aburguesado", "objetivado" en el Código de Comercio napoleónico, se "civiliza" por completo en las modernas codificaciones de Suiza e Italia.

Esta tendencia substantiva o material del Derecho civil y del mercantil nos lleva a la sociología y a la economía, cuyas disciplinas no debe desconocer, en modo alguno, el jurista, sin olvidar que no se es jurista, ni mucho menos, con sólo esas disciplinas.

La otra tendencia, la del Derecho *formal*, también arranca del venerable Derecho civil —padre de todo—; pero nos lleva al Derecho procesal, al notarial, al administrativo, al Derecho público, en general, cuando es tal Derecho y no político o sociología.

La formación contemporánea del Derecho procesal se debe a la emancipación de cierto número de conceptos *formales*, antes confundidos, en embrión, en el Derecho civil. El pensar *formal*, dogmático, que ha culminado en nuestros días, ha hecho del Derecho procesal no sólo una rama autónoma, sino una de las disciplinas intelectuales más subjetivas y atractivas de nuestra época.

El Derecho administrativo, tan insuficientemente cultivado en nuestras Universidades, al lado de muchas elaboraciones dogmáticas de calidad superior, adolece todavía de un enciclopedismo de normas minúsculas que, en el fu-

turo, ciencia y legislación han de superar. Su avance conceptualista está detenido porque los juristas del Estado, que lo crean y lo aplican, se desenvuelven en el empirismo práctico de espaldas a una buena esquematización de conceptos que, desgraciadamente, no pudo darles la Universidad. ¡Un solo curso de Derecho administrativo!

Evidentemente, lleva razón García de Enterría: la mayor parte de la vida del Derecho se desarrolla entre normas administrativas. El Derecho administrativo actual, en este sentido, es Derecho común. Los profesionales del Derecho, incluso los abogados en el libre ejercicio, tienen que manejar más el Alcubilla y el Aranzadi que el Código civil. Se impone, por tanto, sin discusión, una mayor extensión en los estudios universitarios del Derecho administrativo. De esta manera es posible que llegue un día en que, dados los avances de dogma y legislación, podamos aplicar el Derecho administrativo con más dogmática y menos Aranzadi. Hace falta en el Derecho administrativo una elaboración semejante a la del pandectismo alemán durante el siglo XIX. Todavía no han surgido administrativistas que, frente a la legislación de su país, signifiquen lo que Pothier en Francia o Windscheid en Alemania.

Concretando aún más: estimo que el Derecho notarial está infinitamente peor cultivado que el administrativo. Inmerso, en buena parte, en el Derecho sustantivo, no se ha orientado hacia una consideración formal que desarrolle los conceptos genuinamente notariales. Los notarios también hablamos en prosa sin saberlo. Vivimos el Derecho notarial empíricamente. Se nos ha atiborrado de Derecho civil. Se nos ha enseñado una hipertrofiada dialéctica hipotecaria sobre cosas sencillas en otros países, incluso en Alemania, la Meca del hipotecarismo. Contrasta esta teogonía del "Dios Tercero" con la enteca dogmática notarial.

El Derecho notarial no es, ni puede ser, una suma más o menos clasificada de preceptos positivos referentes al notario y al instrumento público. De cuantos preceptos se refieren a la organización de los notarios, muy pocos —únicamente los que se reflejan en su intervención válida en el instrumento público, lo que se llama con frase clásica "notario hábil", o requisitos habilitantes para la actuación notarial, *competentia ratione personae, loci et materiae*— corresponden al Derecho notarial. Los demás pertenecen al "Derecho administrativo nacional" (ingreso, ascensos y traslados, correcciones disciplinarias, etc.); de igual forma que la organización del personal de la Magistratura no se integra en el Derecho procesal, sino en el administrativo.

De la misma manera, de entre las normas aplicables a la redacción de instrumentos públicos hay que expulsar del Derecho notarial aquellas que sean normas sustantivas, esto es, de Derecho civil, comercial, etc. Lo que no quie-

re decir que se prescindiera de los Códigos civiles ni mercantiles, pues éstos tienen muchos preceptos, de forma y prueba, que no son típicamente *substantivos*, sino *formales*, instrumentales o procesales.

El Derecho notarial para ser autónomo, sin Derecho civil, ha de llegar a ser el conjunto sistemático de los conceptos y preceptos que regulen el instrumento público y la actividad documental del notario. No puede ser un montón de normas atinentes al notario y al documento notarial, sino un orden interno y autónomo de *conceptos* que sitúen, que "ubiquen", científicamente, los *preceptos* sobre la actividad instrumental del notario.

Todo ello tal vez resulte más claro si decimos que el Derecho notarial ha de dejar de ser colonia, ha de emanciparse del Derecho civil. El problema vital que tenemos es el de la lucha por la autonomía científica. Estamos en una situación semejante a la del Derecho procesal al empezar la segunda mitad del siglo XIX.

Mas no se piense en repetir la ruta del Derecho procesal. El Derecho notarial, en mi opinión, no se puede organizar en torno a una supuesta relación jurídica notarial, principalmente, por dos razones: por falta de sujeción y por falta de sucesión.

POR FALTA DE SUJECCIÓN

Ni el compareciente ni la parte están sujetos al notario —como lo están al juez por el *imperium* de éste—, sino al documento después de su firma.

Es verdad que todas las legislaciones imponen al notario la *obligación* de prestar su ministerio a petición de parte interesada; que, por tanto, tiene ésta un *derecho* frente al notario, amparado en un recurso ante el superior jerárquico. Pero esta obligación y este derecho son de carácter administrativo, comunes a todos los funcionarios públicos. En cambio, la *rogatio* no vincula inicialmente al notario a la parte, que antes de firmar el instrumento puede desistir libremente por su sola voluntad unilateral y sin necesidad de formalización alguna.

POR FALTA DE SUCESIÓN

En el proceso, no sólo hay una sujeción *final* de las partes "a la" sentencia, sino una sujeción *inicial* "para la" sentencia. Esto implica un *tractus temporis*. La intervención notarial no tiene una concatenación, serie o sucesión de actos jurídicos, reglada y oficial, que vinculen las partes al notario desde el primer acto y día hasta la firma del instrumento. En una palabra: carece de procedimiento y de términos o plazos, por lo que no es posible ningún momento de preclusión o decadencia. La autenticidad

es una cualidad del instrumento, y hasta que éste se formaliza con la firma, la serie de actos preparatorios llevados a cabo por el notario carecen de significación jurídica.

Una cosa es evidente: el primer paso hacia la autonomía es deslindar, en el documento público, el aspecto formal o instrumental del aspecto sustancial, de fondo, negocio, acto o contrato que contenga. Mas para que esta diferenciación pueda llevarse a cabo hay que investigar las esencialidades intelectuales del instrumento público. ¿Cuáles son los conceptos que, tradicional y cotidianamente, manejamos en nuestra técnica instrumental?

Esto en cuanto a lo que pudiéramos llamar Derecho notarial estricto. Científicamente, el Derecho notarial habría de tener mayor contenido, porque los notarios *aplican*, con una técnica especial, el Derecho sustantivo. Lo que equivale a decir que cabe una consideración meramente notarial del Derecho sustantivo. Un mismo paisaje no merece igual aprecio al espectador que lo contempla desde el Norte, que aquel que lo disfruta o lo padece desde el Sur. El punto de vista transmuta los valores, y lo que para el uno es un primer plano, para otro no lo puede ser. Un viejo programa de oposiciones a Notarías no incluía, entre sus materias, los alimentos entre parientes, ni las cautelas sobre la viuda encinta. Su redactor vió que no eran

temas notariales. Pero no llegó —ni se ha llegado más tarde— a un discernimiento de lo que el *negocio notarial* necesita, en primer plano o en plano único, de cada institución. Notarialmente, mirado el *negotium* desde el punto de vista del *instrumento*, ¿es equiparable la importancia de la renuncia a la evicción y saneamiento, cuyo pacto, no bien redactado, es poco menos que ineficaz, con la ocupación, la culpa extracontractual o el cobro de lo indebido? La visión del notario, por su mera posición frente al negocio, no puede ser la misma que la de otro civilista cualquiera, pues el primer plano aumenta siempre las dimensiones y ordena funcionalmente la perspectiva. En esto consiste cualquier especialización: no sólo en el cultivo parcial e intenso de una concreta materia, sino en reintegrar la disciplina, en su totalidad, a una consideración y finalidad determinadas. No es cambio de objeto, sino de punto de vista.

Lo curioso del Derecho notarial es que su endeblez científica no se debe a falta de práctica, ni a mentes de alto bordo dedicadas a la práctica, ni siquiera a escasez de libros sobre la práctica, pues los libros de "Formularios" notariales no han dejado de publicarse.

Creo que precisamente esto me da la razón: todo debe de arrancar de una buena preparación formalista, conceptual, en la Universidad; la práctica no sale del bicarbonato.

LOS PROBLEMAS DE LA EDUCACION POPULAR

ADOLFO MAILLO

I.—PROPOSITOS

Intentamos abordar, en una serie de artículos, el estudio somero de la problemática actual que plantea la educación del pueblo. No se tra-

Don ADOLFO MAILLO es Inspector Central de Enseñanza Primaria desde febrero de 1952. En 1932 fué nombrado Inspector Profesional de Enseñanza Primaria de la provincia de Cáceres, pasando en 1934 a la Inspección Profesional de Salamanca. Desde octubre de 1950 trabaja al frente de la Jefatura de esa Inspección y de la del S. E. U. Ha asistido a varios Congresos internacionales, y colabora en revistas de la especialidad. Recientemente ha publicado una serie de cuatro artículos en El Magisterio Español acerca del analfabetismo. En el presente número inicia una serie de cuatro artículos en los que estudia los diversos problemas de la Educación Popular.

ta de un estudio exhaustivo, que no permitiría el espacio de la REVISTA, ni nuestras modestas posibilidades. Pero sí queremos enfrentar las cuestiones relativas a la educación popular con el indispensable rigor, bien entendido que cuando describimos procesos históricos emitimos juicios descriptivos, independientemente de toda estimación de valor. Cuando se reflejan "hechos", el lector debe atenerse a su escueto perfil, aunque después sea conveniente formular el oportuno juicio estimativo, enrumbador de la acción. Nosotros limitamos, en general, nuestro objetivo a describir situaciones históricas con propósito estrictamente objetivo.

POSTULADOS HISTÓRICO-SOCIOLÓGICOS

El tipo de educación y, sobre todo, la amplitud que ésta deba tener, desde un punto de vista técnico-pedagógico, depende, en cada etapa

histórica, de la estructura e ideología anejas al correspondiente tipo de sociedad. La educación no es una planta brotada en el desierto de las elucubraciones de los pedagogos, sino un ejemplar más de la flora sociológica y cultural de cada momento histórico, estrechamente implicado al conjunto de construcciones y realidades que ocupan al subsuelo profundo del acontecer.

La educación varía con los fines que se propone cumplir la sociedad a la que sirve. Por esta razón, la formación o educación de los hombres, cualquiera que sea su situación económica, su rango político y su prestigio social, ha evolucionado en armonía con los supuestos que animaban a la sociedad occidental en los diversos estadios de su marcha histórica.

Tres tipos de estructuración social se han dado en Europa desde que en el Medievo comienza a existir con vida propia:

- a) La sociedad estamental.
- b) La sociedad de clases.
- c) La sociedad de masas.

SOCIEDAD ESTAMENTAL Y CULTURA POPULAR

La sociedad estamental, asentada sobre el postulado germánico del "espíritu de linaje", matizado por la concepción cristiana de "los órdenes", estratos jerárquicos del orden social, surge en plena Edad Media y con ligeras variantes impuestas por el nacimiento del primer capitalismo balbuciente, se extiende hasta las últimas décadas del siglo XVIII y las primeras del siglo XIX.

Si en el aspecto político es esencial a este tipo de sociedad la diferenciación entre *Regnum* y *Regni*, desde el punto de vista sociológico, se caracteriza por la realización del concepto de jerarquía, que lleva a una división de las funciones sociales estrictamente ajustada a los derechos, de índole privada o "privilegiada", de cada uno de los cuerpos o estamentos.

Como ha demostrado García Pelayo, los grupos básicos que forman la sociedad estamental "poseen un determinado concepto de la "honorabilidad", que, aparte de un especial modo de vida, tiene como resultado que les estén reservadas ciertas funciones político-sociales, al tiempo que prohibidas determinadas clases de profesiones: los mandos militares, el alto clero, la burocracia superior y la gran labranza o ganadería, eran las funciones típicas de los estamentos superiores; el comercio y la industria, eran las típicas de los estamentos inferiores" (1).

Una nota peculiar de la sociedad estamental

(1) Manuel García Pelayo: "El estamento de la nobleza en el despotismo ilustrado español". Artículo publicado en *Moneda y Crédito* (Revista de Economía). Madrid, junio 1946, núm. 17, págs. 37-59. La cita en la página 37.

es su tendencia a la estabilidad, su "intención estática", como la denomina García Pelayo. "Los altos estamentos tratan de hacer eterna su situación privilegiada en cuanto a su modo de vida y posibilidades de dominio. A ello se dirige una serie de actividades, como la educación, la tendencia al hermetismo, el influjo político, etc.; pero lo decisivo es la sustracción de una serie de bienes al mercado libre (*mayorazgos, mayorat, Ritterguter, family estate, entailed estate, etc.*); es decir, los bienes vinculados o de "manos muertas", pues con ellos se pretende asegurar para siempre la base económica del estamento. Estos bienes vinculados constituyen la clave de la sociedad estamental, tanto más cuanto que la diferencia entre ésta y la sociedad de clases radica precisamente en que esta última se estructura de modo mecánico, como derivación de las relaciones de mercado libre" (2).

Si la educación es uno de los medios de que la clase privilegiada se valía para mantener su situación social preponderante, es obvio que las clases inferiores apenas participasen de los beneficios de la misma, aunque la Iglesia católica, enemiga de toda injusticia, luchó siempre por la generalización de la cultura, y además de seleccionar sus ministros prescindiendo de toda consideración de rango social, abrió las puertas de sus escuelas claustrales y parroquiales (la *schola externa* de los conventos y abadías) a niños de cualquier procedencia.

No es de extrañar, por ello, que durante la Edad Media, y aun muy avanzada la Moderna, hasta mediados del siglo XVIII, los habitantes de pueblos y aldeas no dispusiesen de otros elementos de formación que los proporcionados por la cultura familiar y tradicional.

"Sólo los letrados y los hijos de los burgueses bien acomodados —dice Ludwig Pfandl, refiriéndose a la España del Siglo de Oro— podían recibir realmente la educación escolar elemental; mientras la gran masa de la plebe, incluyendo la población rústica, yacía sumida en el más craso analfabetismo" (3).

No existía, pues, educación popular, no sólo dando a la palabra "pueblo" la acepción restringida que le ha asignado la propaganda política de matiz democrático o demagógico, sino aun entendiendo por tal, como el Rey Sabio quería, "el ayuntamiento comunalmente de los mayores, el de los menores, el de los medianos".

LA EDUCACIÓN POPULAR EN LA SOCIEDAD DE CLASES

La educación en la sociedad de clases cambia de signo. En vez de estar reservada a los

(2) García Pelayo: Loc. cit., pág. 38.

(3) Ludwig Pfandl: "Cultura y costumbres del pueblo español en los siglos XVI y XVII. Introducción al Siglo de Oro". Barcelona, 1920; pág. 177.

estamentos sociales privilegiados, tiende a la universalidad o, al menos, a la generalización a aquellos estratos sociales que, habiendo abierto brecha en el edificio jurídico y sociológico de la organización estamental, reclaman una órbita de "libertad" reducida, es cierto, en sus prácticas aplicaciones, a los que podían usar de ella por poseer un basamento económico suficiente.

La sociedad de clases "se estructura con arreglo a diferencias motivadas por la posesión o no posesión de bienes, es decir, que la agrupación básica está constituida por aquellos que ocupan una situación económica similar y que, por consiguiente, tienen los mismos intereses económicos, tal como derivan necesariamente de las relaciones del mercado" (4).

De aquí se deduce el carácter eminentemente burgués de la sociedad de clases. Se trata de derrocar los privilegios en que se fundamentaba la organización jurídica de la sociedad estamental, para dar paso a otro tipo de estructuración social, en el que los grupos preponderantes no serían ya los antiguos, sino los encumbrados económicamente por el juego de las actividades de la industria y del comercio, características de la burguesía.

El triunfo político de esta ideología, que tuvo su expresión más ruidosa en la Revolución francesa de 1789, no hizo más que consagrar una evolución que venía operándose en el seno de la Economía y el Derecho, a la que no fué ajena la acción de los monarcas del "despotismo ilustrado", interesados en debilitar el poder de la aristocracia tradicional, para suprimir la dualidad *Regnum - Regni* y lograr que la alta burocracia, su hechura, que había suplantado a las Cortes, fuese el *Instrumentum regni*. "En la desaparición del orden antiguo coincidían las aspiraciones del absolutismo monárquico con las de la burguesía y con las nuevas condiciones económicas" (5).

La destrucción del orden jurídico anterior —labor lenta—, que se extiende desde los años del último tercio del siglo xvii hasta las últimas décadas del siglo xviii y primeras del xix, se apoyaba en un lema fácil, hijo del racionalismo de la época. Era el mito de la "igualdad". La igualdad, ante la ley, fué el "lei motiv" que movilizó ampliamente las masas burguesas hacia la conquista de derechos que antes no disfrutaban. "Toda situación de clase tiene como momento necesario un orden jurídico que establece la libertad de mercado, la *igualdad ante la ley*, la garantía y la libertad en la posesión de bienes, así como otras relaciones e instituciones que en cada etapa se consideren necesarias para la ordenación jurídica de la economía" (6).

La conjugación del principio de la "igualdad ante la ley" (reacción contra el ordenamiento jurídico a base de privilegios), con la confianza racionalista en el poder de la instrucción como medio de "emancipación" de las clases hasta entonces en situación social inferior dió lugar a dos construcciones ideológicas e institucionales, que si no podían ser consideradas como "nuevas" en absoluto, sí lo eran en cuanto al énfasis político y en cuanto al empeño con que, a partir de entonces, eran defendidas. Estas realidades eran: la escuela primaria popular gratuita al servicio de la ideología democrático-liberal, y la cultura para todos como un derecho inalienable de la persona humana.

LA ESCUELA PRIMARIA POPULAR GRATUITA Y OBLIGATORIA

La escuela primaria, como institución destinada a proporcionar una preparación elemental a los humildes, nació del espíritu y la obra de la Iglesia. Ya hemos mencionado la "escuela externa", frecuentada por los niños que no habrían de seguir luego los estudios eclesiásticos. Pero hay más: San José de Calasanz funda, en 1597, en la Parroquia de Santa Dorotea, de Roma, la primera escuela popular gratuita del mundo, dedicada a recoger los niños pobres que vagaban por calles y plazas para darles una formación religiosa y cultural elemental.

¿Qué es, pues, lo que aporta de nuevo la escuela primaria, concebida como herramienta de "redención" popular, a fines del siglo xviii? Esencialmente tres postulados:

1) Aumentar, mediante la instrucción popular, las posibilidades de que cada individuo provea mejor a sus necesidades (componente "utilitaria").

2) Hacer posible el despliegue de los talentos de cada uno para que alcance todas las oportunidades que ellos le permitan (componente "pedagógica").

3) Poner a cada uno en condiciones de defender sus derechos —los "derechos del hombre y del ciudadano"—, contribuyendo así a la grandeza de la "nación" (componente "política").

Las tres van animadas de un doble *pathos* entusiasta y casi frenético: el *pathos* político de la "igualdad" y la "libertad", y el *pathos* "pedagógico" de la elevación indefinida y palingenética de los hombres por la "instrucción".

Esas características están patentes en los propósitos con que Condorcet redacta y presenta su famoso "informe" a la Asamblea Legislativa: "Ofrecer a todos los individuos de la especie humana los medios de proveer a sus ne-

(4) García Pelayo: Loc. cit., pág. 8.

(5) Vicente Palacio Atard: "Fin de la sociedad española del Antiguo Régimen". Colección *O crece o muere*. Madrid, 1952; pág. 25.

(6) García Pelayo: Loc. cit., págs. 38-39.

cesidades y de conseguir su bienestar; asegurar a cada uno este bienestar, que conozca y defienda sus derechos y que entienda y llene sus deberes; asegurar a cada uno la facilidad de perfeccionar su industria, de capacitarse para las funciones sociales a que tiene derecho a ser llamado; para desenvolver toda la extensión de los talentos que ha recibido de la naturaleza y para establecer entre los ciudadanos una igualdad de hecho y hacer real la igualdad política, reconocida por la ley. Tal debe ser el primer fin de la instrucción nacional, y desde este punto de vista es para el Poder público un deber de justicia" (7).

A partir de entonces, la creación de escuelas primarias es considerada por los Estados como ineludible deber; pero, a la vez, se piensa que su frecuentación, para que el niño adquiriera el contenido cultural y la formación mínima que le capacite para la vida adulta, es una obligación estricta, sancionándose de modo diverso la falta de asistencia de la escuela.

LA CULTURA POPULAR

A consecuencia de este gigantesco movimiento en pro de la educación de todos, y por la fe sin fisuras que el racionalismo ambiente tenía en el mágico poder de la instrucción, se crearon nuevas actividades culturales, entre las cuales las más importantes fueron las siguientes:

1. El analfabetismo se consideró como una deplorable "plaga social", a cuyo combate y extinción los Estados dedicaron los mayores esfuerzos. Quede para ulteriores análisis lo que había de aprovechable, de "bueno", y lo que abundaba de "mecánico", superficial y discutible en esta concepción y, sobre todo, en los modos prácticos de realizarla.

2. Se pensó que la extensión de la cultura era una labor inacabable, ya que las metas que en este orden puede alcanzar cada uno son prácticamente indefinidas. En su virtud, se dispusieron toda una serie de medios encaminados a esa "extensión cultural popular", con la vista puesta en que todos y cada uno alcanzasen aquel "despliegue de sus talentos" que entusiasmaba a Condorcet y a sus camaradas de la Legislativa. Los principales de estos medios, que lograron general difusión en todos los países "civilizados", fueron los siguientes:

a) El establecimiento de clases nocturnas para adultos, destinadas a impulsar la formación adquirida en la escuela primaria.

b) El establecimiento de "misiones culturales" que recorrían los pueblos y aldeitas más apartados, llevando a los últimos rincones es-

pectáculos y conferencias, canciones y juegos, adelantos técnicos, bibliotecas y cine, etc., agitando así, en favor de la cultura, el ambiente aletargado de los campos no incorporados aún al ritmo y al "ethos" de los núcleos urbanos.

c) Una prensa, "pendant" institucional del anhelo político-cultural yacente en el fondo de las conciencias de la época, que era algo así como el libro cotidiano que necesitaba leer todo "ciudadano" con la doble finalidad de proporcionarse una amplia información de cuanto ocurría en el mundo (desde mediados del siglo XVIII, la "movilidad" interna del hombre europeo reclamaba ansiosamente "noticias" de todo lo que contribuyera a saciar su afán de conocer, para salir de sí mismo, en una existencia que comenzaba a sentirse insegura) y nuevas de ese mundo de la política, que se había hecho ya multitudinario y obsesionante, por la aparición en la escena de muchedumbres antes alejadas de él.

La "educación cívica", convertida en uno de los lemas del tiempo, si ya en la escuela primaria encontraba su empuje inicial, era aquí, en las columnas de los periódicos, donde lucía sus desarrollos más amplios y, sobre todo, más vivos. No sería difícil perfilar una caracterización muy aproximada de la tónica general de la época acudiendo a ese lector de diarios, minuciosamente informado de toda clase de acontecimientos políticos, que "toma partido", en todos los sentidos de la frase, y participa entrañablemente del "pathos" grandilocuente y optimista de ágoras, parlamentos, tribunas y "mítnes", secuaz fiel de los más arriscados doctrinarismos. Ese cliente de café o de "bar", lector de comprimidos de urgencia, en que la ciencia se avulgara y deforma y donde la pasión pulsa con su más frenético latido, es el "spécimen" humano de la etapa democrático-liberal de la historia de Occidente.

d) La vulgarización científica es otro efecto inevitable de la constelación cultural del momento. Se fundan revistas en que los especialistas descienden a la plaza pública a informar a todos de los últimos inventos, de los descubrimientos más sorprendentes en Medicina, Aviación o Física nuclear. Los diarios conceden el huelgo que les dejan las procelas políticas para que los ensayistas divulguen en sus columnas las teorías metafísicas, envueltas en un halo de periodístico encanto. Las marquesas asisten a los cursos de los filósofos, donde el rigor del pensamiento se aviene al caracoleo metafórico y al rizo delicioso de los requiebros, menos cercanos a los silogismos que a los madrigales.

La Universidad, templo severo de Minerva, sin perder su empaque doctoral, se cree en el caso de salir de sus aulas, para llevar a obreros y menestrales, en cursos de extensión popular, las más admirables conquistas del saber.

Un factor poderoso contribuía a poner en marcha este complicado aparato cultural, de-

(7) Condorcet: "Informe sobre la organización general de la Instrucción Pública, presentado a la Asamblea Legislativa el 20-21 de abril de 1792". En *Escritos Pedagógicos*, de Condorcet. Colección Universal. Madrid. Páginas 127-128.

seoso de "redimir" al pueblo de su ignorancia. Era la seguridad en el poder conformador, en la aptitud morfogenética de nuevas modalidades sociológicas, económicas, políticas e históricas que tiene el mero saber. Ya hablaremos detenidamente del riesgo tremendo de "desarraigamiento" que todo este movimiento ofrecía: desarraigamiento de la tradición religiosa, porque estaba animado de un propósito racionalista y laico, cuando no declaradamente ateo; desarraigamiento histórico en cuanto proporcionaba una aspiración universal a la construcción "artificial" de instituciones y de realidades político-sociales; desarraigamiento familiar, ya que, por un lado, se apoyaba y actuaba sobre el "individuo", ente solitario, desentendido ya de las entidades grupales que antaño le conformaban y enriquecían (municipio, gremio, estamento), y por otro, le imbuía a cada cual "sus derechos", incitándole a la permanente rebeldía; desarraigamiento total, puesto que no se tenía en cuenta el carácter de lentitud orgánica, puesto a la yuxtaposición mecánica, que ha de tener un proceso de transformación histórica para que sea fecundo y no perturbador; así, la cultura popular ha operado, en buena parte, en un sentido utopista, divorciado del ambiente cultural espontáneo que no es jamás de supina ignorancia, toda vez que existe en los campos un "folklore", que es la obra del espíritu del grupo a través de los siglos...

Y no es que tuviera razón Bonald, el tradicionalista francés, al oponerse radicalmente a todo intento de cambio, invocando una "constitución natural" de la sociedad, un "sistema eterno", cuyo perfil ofrecía a los Príncipes cristianos en su *Theorie du pouvoir* (8). En fin de cuentas, este pretendido "sistema natural" era una hijuela ideológica de la corriente naturalista, que desde el siglo XVII ganaba las mentes europeas y que alcanzó en Rousseau, por caminos ocultos, su formulación más conocida. No hay una "organización social natural", porque toda sociedad es hija de la Cultura, no de la Naturaleza. Lo que hay de inédito y de dudoso en el movimiento de cultura popular emprendido a fines del siglo XVIII es la labor de destrucción y suplantación, forzosamente parcial, de la "cultura tradicional" por un tipo de cultura opuesto, consecuencia de la mentalidad desarraigada de las grandes ciudades de Occidente.

LA CULTURA POPULAR EN LA SOCIEDAD DE MASAS

Aproximadamente, desde 1920 la sociedad occidental evoluciona de la etapa burguesa a la

(8) Véase Leopoldo Eulogio Palacios: "Bonald o la constitución natural de las sociedades", en *Revista de Estudios Políticos*. Vol. XXV, núm. 45, 1949, página 73.

sociedad de masas. Características esenciales de este tipo de sociedad son, según Maiwald, la creciente pérdida de la libertad individual, la imposición de un aparato de poder, que anula al individuo, convirtiéndole en miembro de "funciones" que le desbordan: lo que él llama el "funcionalismo" de la época de masas (9).

Para Leopoldo von Wiesse, lo que caracteriza a la sociedad de masas, en que ya vivimos, más o menos, según los distintos países, no es la proletarización general, ni la nivelación y desaparición de las clases, como profetizaban Marx y sus epígonos, sino una auténtica *subversión social*, en virtud de la cual se han abatido y efectivamente proletarizado algunas clases sociales de la etapa anterior, elevándose otros grupos, los que encarnan la Técnica y el Poder.

La nueva estratificación que él descubre es la siguiente, por orden de mayor a menor prepotencia:

1. Monopolistas y gerentes de grandes empresas y "expertos" (los "técnicos", insustituibles).
2. Comerciantes, campesinos y artesanos, especialmente cuando disponen de mercancías carenciales.
3. Trabajadores, empleados y empresarios, no comprendidos en los grupos 1 y 2.
4. Los intelectuales.
5. Los pequeños rentistas, viejos, enfermos y gentes de capacidad disminuída.
6. Los desarraigados que no consiguen subir a estratos superiores.

"La sociedad moderna —dice— es como una casa bombardeada, con sus pisos altos en ruinas o derrumbados, mientras los inferiores se han reconstruído" (10).

Podemos decir que los tres rasgos esenciales de la sociedad de masas, tal como la actualidad va dibujándolos, con trazo todavía inseguro, son estos:

- a) La tecnificación de la vida y la cultura, con el primado de la economía, impuesto por circunstancias de inseguridad apremiantes.
- b) El rebajamiento general de la cultura, en cuanto instancia rectora de la vida social, pero con paralelo auge de lo que pudiéramos llamar "niveles culturales generalizables a las masas".
- c) Una poderosa corriente de politización, consecuencia de la crisis en que viven los pueblos, amenazados por guerras temibles y cercados de ideologías de alto poder masivo y corrosivo.

Estos tres factores, conjugándose, parecen de-

(9) Serge Maiwald: "El fondo sociológico de la crisis actual de la cultura", en *Revista de Estudios Políticos*. Vol. XXXVI, núm. 56, 1951, págs. 15-25.

(10) Recensión del trabajo de L. v. Wiesse "Seguridad social y ascenso social como problema de nuestro tiempo", en *Revista de Estudios Políticos*. Volumen XXXI, núm. 51, 1950, págs. 271-272.

linear una evolución que camina contra la cultura desinteresada, proletarizando, efectivamente, a sus profesionales en un movimiento cuyas consecuencias es imposible prever, pero que indudablemente ha de traer modificaciones radicales en la estructura social y en la vida entera, individual y colectiva, con una muy probable barbarización, que no detendrá, antes será estimulada, por el triunfo clamoroso de los saberes de índole técnica, relacionados con la economía y la guerra.

Coronando el proceso iniciado en la etapa anterior, se procede a una intensificación efectiva de la cultura popular, en un radio universal, con dos objetivos fundamentales:

a) La extinción del analfabetismo, echando mano de toda clase de recursos, ya técnicos (los medios audio-visuales de educación de base, sobre los cuales ha versado una reunión patrocinada por la Unesco), ya políticos y económicos, desde las medidas coactivas, drásticas, contra los padres que descuiden la asistencia escolar, hasta el complemento especial del subsidio familiar en los hogares económicamente muy débiles, para hacer posible la inexorable frecuentación de la escuela primaria y de sus diversas formas de continuación y ampliación en la llamada "educación de base".

b) La intensificación de la tendencia a matizar profesionalmente la formación de las capas productoras, ya desde la escuela primaria, y después mediante una red de instituciones que pongan en actividad todas las energías populares, con miras a un incremento de la producción y al aumento de la renta nacional.

Esta dirección, protectora de la preparación

de los obreros, particularmente en lo que respecta a su eficiencia profesional, se completará con una conquista, iniciada ya entre nosotros, y que tiene un sentido concordante con ella. Me refiero al acceso de los productores a la Universidad, mas no a la Universidad tradicional, sino a otra, creada como culminación de una línea estrictamente "popular" y "técnica".

Es probable que en muchos países gane adeptos el grito que hace poco menos de tres lustros lanzó en Inglaterra un pedagogo laborista, R. Tawney: "¡La segunda enseñanza para todos!", fué su clamor. Y, a decir verdad, la evolución universal parece ir confirmando, lentamente y sin presión legal, este anhelo, a juzgar por el notable incremento del número de adolescentes que frecuentan los Centros de Enseñanza Secundaria en todo el mundo. No es España en esto una excepción, y la modalidad reciente creada de Institutos Laborales, solución intermedia entre la dirección del Bachillerato clásico y otro nuevo, situado en la línea "técnico-popular", que tiene su cima en la Universidad obrera, abona esta extensión de los estudios de segunda enseñanza y aun la prolonga.

Pero abandonando el difícil terreno de la profecía, finalicemos estas ya largas consideraciones para iniciar en próximos artículos el análisis, estado actual y desenvolvimientos que convienen al logro de los varios aspectos de la cultura popular, que en esta introducción no hemos hecho más que apuntar y justificar históricamente.

(Continuará)

LA ENSEÑANZA DEL LATÍN. EL PROFESORADO

PROFESORES Y METODOS

V. EUGENIO HERNANDEZ-VISTA

EL PROFESOR PASADO Y EL ACTUAL

Ante la hostilidad del ambiente planteábamos la necesidad de orden vital para nuestro desempeño de mejorar el profesorado. Pero hasta tal punto el ambiente nos es contrario, que ni aun con un profesorado impecable y una enseñanza realmente valiosa, nuestras disciplinas están a salvo de la presión de ese ambiente. Lo cual no es razón para que se caiga en la indiferencia. Entre aquellos que comprenden un texto clásico —prescindamos de la cuestión grado—, hay dos maneras de entender la enseñanza del Latín: 1.º, la del maestro al modo tradicional; 2.º, lo que debe ser un filólogo clásico actual. No vamos a entrar en detalles sobre un tema tan tratado; me voy a limitar a dar los perfiles de cada una de las dos actitudes y hacer una breve crítica. En todo caso no quiero que estas líneas tengan otro sentido que el de una amistosa conversación, pues, en cualquier término, desde sus comienzos esto ha sido siempre una disputa de familia entre enamorados de la educación clásica. El pensamiento del maestro al modo antiguo podría resumirse en estas breves palabras: “El mundo antiguo es el más acabado y completo modelo de humana perfección que podemos ofrecer a los jóvenes”. En su conjunto, con respecto a los fines de esta enseñanza y a los ideales, siguen apegados al pensamiento renacentista, tal y como lo describíamos en esta misma revista (16).

El perfil que Marouzeau traza de la Filología tradicional es este: “La Filología, según

(16) REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 9, abril de 1953.

En este número se prosigue la serie de artículos iniciada en el núm. 8 (marzo 1953), páginas 235-41, de nuestra REVISTA DE EDUCACIÓN, bajo el título general de “La enseñanza del Latín. El Profesorado”, de la que es autor el catedrático don V. EUGENIO HERNÁNDEZ-VISTA. El presente artículo estudia los distintos métodos empleados por el Profesor de Latín, analizando las discrepancias científicas y de método existentes entre el profesorado ceñido a los usos tradicionales de la enseñanza del Latín y aquel otro que se siente impelido a acomodar ésta a sus exigencias formativas actuales.

la tradición, se preocupa sobre todo de determinar el valor del escritor, no viendo en la obra literaria más que una obra de arte; establece categorías y puestos; retiene en los textos solamente lo que es bello, es decir, aquello que concuerda con un determinado ideal; comenta por exclamaciones, por llamadas al sentido estético del alumno: ¿no es esto espléndido?; fijaos ¡qué Lengua!, ¡qué estilo!” (17). Concreciones de esta forma de entender los estudios clásicos, por hablar de autores españoles y escritos recientes, los podemos hallar, por ejemplo, en el artículo de J. Muñoz Sendino, aparecido en *Estudios clásicos*, págs. 146 y siguientes, 1951; o en el artículo de E. Guerrero, aparecido en *Razón y Fe*, núm. 659, diciembre 1952, pág. 439; o en *Atenas*, diciembre 1951. Mejor que ninguna explicación caracteriza el estado psíquico de estos autores, precisamente una observación lingüística: el verbo “saborrear” se escapa de su pluma repetidas veces. A la descripción de Marouzeau habría que añadir, por lo que a nuestra patria se refiere, una especie de extraña resistencia a la Lingüística. Véase el artículo citado de *Estudios Clásicos* o el de *Razón y Fe* y se verá el desdén y las culpas que se cargan a las “disquisiciones filológicas”. En cuanto al método, todos los filólogos tradicionales piden horas y más horas para el estudio del Latín; recitaciones de memoria; composiciones; las concertaciones; las reglas de la Sintaxis; la prelección y, naturalmente, la traducción asidua de textos.

¿Cuál es la actitud del filólogo actual? Desde luego coincidimos en el amor al mundo antiguo, que valoramos altamente. Pero discrepamos: 1.º, del modo de entender los fines de estos estudios; 2.º, de la repugnancia hacia la Lingüística; 3.º, en los métodos; 4.º, en las exigencias que con el profesorado tenemos, es decir, con nosotros mismos.

DISCREPANCIAS EN CUANTO A LOS FINES

En primer término, hay discrepancias en los fines. Remito de nuevo al conjunto de nuestro anterior artículo. Nosotros no proponemos la

(17) Marouzeau, op. cit., pág. 10.

Antigüedad como ideal al mundo actual. "Frente a las ciencias naturales tienen hoy que resurgir las humanidades, si bien con signo diverso al que siempre tuvieron. Necesitamos acercarnos de nuevo al griego y al romano, no en cuanto modelos, sino al contrario, en cuanto ejemplares errores". "Adquirir conciencia histórica de sí mismo y aprender a verse como un error, son una misma cosa". "No hay más remedio que educar su óptica —la del hombre moderno— para el auténtico "humanismo", haciéndole ver de cerca... el error que fueron los mejores". "Nos interesan, nos importan, repito, como errores, no como maestros" (18). Como se ve, Ortega y Gasset quiere que contemplemos a los antiguos no como héroes, sino como hombres, pese a que toda la literatura antigua, dada la concepción "política" del hombre, que caracteriza la mejor parte de la Antigüedad, se desinteresa del hombre en cuanto tal, para sentar su mirada en él en cuanto tipo ideal de la ciudad, es decir, rehuye pintar hombres para pintar héroes. Su forma de expresión contrasta con la admirativa típica del filólogo tradicional; el autor no ve para el occidental otro medio de adquirir "conciencia histórica" —humanismo único posible hoy— que insistir en la Antigüedad, porque ve que sólo existe una Historia que sirve de paradigma a las demás: la de Roma"; "que el Imperio Romano es la realidad histórica de mayor trascendencia en la historia humana" (19). Pero cedamos la palabra ahora a un filólogo español, Antonio Tovar: "El viejo concepto de estudios clásicos ha atravesado una gran crisis, y la desorientación que reina, por ejemplo, en la enseñanza de las lenguas clásicas en nuestro Bachillerato, es una muestra del agotamiento del pasado y de que tenemos que trazarnos nuevas líneas" (20); y unas líneas más adelante concreta: "La educación clásica, como suma de conocimientos normativos y fundamentales, está hoy en grave crisis"; Horacio y Virgilio no nos sirven como punto de partida de nuestras creaciones. "Nos interesa lo antiguo principalmente como época histórica particularmente accesible al estudio, como etapa de la vida de la humanidad, que podemos con más ambición de totalidad conocer. Yo creo que este es el sentido más importante que podemos dar a las tendencias de nuestros planes de enseñanza..." "La Filología clásica nos interesa: 1.º, porque nos permite juzgar una entidad cultural completa de una manera incomparable en cuanto a profundidad, alcance y sentido humano; 2.º, porque nos acer-

ca directamente y con la colaboración de la Lingüística y Arqueología a nuestras remotas raíces sociales", y todavía añade que "el que no sabe apreciar esto en la Filología Clásica, se resigna a vivir de la rutina". Rodríguez Adrados, en contestación que al aludido artículo de Muñoz Sendino dedica en *Estudios Clásicos*, pág. 231, viene a decir lo mismo: "Hoy no podemos dar al mundo antiguo una patente exclusiva de modelo, y de ahí que el término "humanismo" se haya vuelto equívoco". "Aquellos elementos del mundo antiguo que conservan un valor permanente, continúan ejerciendo una benéfica función para quien se compenetra con ellos: continúan humanizando si se quiere. Pero el estudio de la Antigüedad, además de humanizarnos, nos ayuda a comprender". Después se extiende en consideraciones sobre el punto de vista histórico, y concluye: "En suma, el punto de vista humanista debe corregirse y completarse con el historicista, fruto de la ciencia moderna". Como se ve, el filósofo con su peculiar estilo, y el filólogo con el lenguaje de especialista, coinciden. Sin duda esta coincidencia es debido a que todos beben en la misma fuente: Alemania. Por lo demás, es natural que todo esté teñido de peculiaridades germánicas: el segundo Renacimiento de los estudios clásicos es obra típicamente germana.

A propósito, he cedido la palabra a autoridades españolas; he querido mostrar con esto que la posición del filólogo de nuestros tiempos está formulada con meridiana claridad en lengua española, pensada en español y por españoles, aunque la Filología clásica, como cualquiera otra ciencia, para llenar debidamente el vacío de nuestro siglo XIX, haya tenido que adoptar adquisiciones de la ciencia ajena. En nuestra posición no se hace tabla rasa de las tradiciones humanistas, simplemente se las corrige. Por más que nos pese no podemos imponer a Horacio y Virgilio como modelos eternos. Confieso que el uno es para mí el ángel con quien muchas veces he medido las fuerzas de mi espíritu y el rigor de la expresión, y el otro mi poeta de cabecera. Ahora bien, ¿no hay en las literaturas europeas dignos compañeros de ellos?

DISCREPANCIAS CIENTÍFICAS

En cuanto a la resistencia a la Lingüística de ciertos seguidores de métodos tradicionales, está condenada sin remedio (21). Con la Lin-

(18) Ortega y Gasset: *Miseria y esplendor de la traducción*, págs. 167-68. "Libro de las Misiones", Colección Austral.

(19) Ortega y Gasset: "La Historia como sistema y del Imperio romano", *Revista de Occidente*, páginas 85-86.

(20) A. Tovar: "Lingüística y Filología clásica", página 41.

(21) "... Se encuentra natural que hombres cuya función es enseñar una lengua indoeuropea, antigua o moderna, ignoren en absoluto la Gramática comparada, o no sepan Lingüística general. Esto quiere decir que estos hombres no se encuentran en absoluto en condiciones de explicar realmente, absolutamente, nada de lo que enseñan." (*Bol. de la Soc. Ling.*, 1916). Aunque la incorporación de España al movi-

güística tenemos todos los que nos dedicamos a esta tarea una deuda de gratitud; sin ella, sin la conversión en histórica de la Filología clásica, podemos estar seguros que a estas horas no habría discusiones; los estudios griegos y latinos estarían reducidos a la modesta categoría de disciplinas instrumentales en las Facultades de Letras. Ni aun su descendencia románica hubiera salvado al Latín. Si a pesar del verdadero Renacimiento que esto supuso, nuestros estudios han perdido tanto terreno y se intenta reducirlos a tan modesto papel, no hay que esforzarse para imaginarnos lo que sin tal Renacimiento hubiera pasado; España misma ha sido un buen ejemplo de ello. Pero no es en nombre de la gratitud en el que defendemos la Lingüística en su relación con la enseñanza; es en nombre de la vivificación, del aire nuevo que ésta ha introducido en estos saberes, en nombre también de la penetración en las lenguas y humanidad antiguas (22). Y aun ateniéndonos a una cuestión de forma, todavía añadiría que gracias a ella la Filología Clásica se ha presentado a la lid armada de un modo semejante a las demás ciencias de la época. Es capaz de rejuvenecer los métodos, ha deshecho mitos, mostrando cómo la lengua es la huella más íntima del hombre, pero del hombre vulgar de carne y hueso, no del héroe; de la humanidad en evolución, no de la estática; ha permitido un conocimiento más sólido de los textos, un saber más amplio y más seguro, una interpretación más firme; gracias a ella nuestra sensibilidad es apta para recibir el mensaje emitido por los autores y épocas más diversos, precisamente porque estudia el lenguaje desde dentro; por tanto, quien ha sabido acercarse a ella sin perder la sensibilidad, se halla dotado de más posibilidades para recibir los mensajes poéticos más variados; nuestras traducciones interpretan con mucha más fidelidad y aproximan más al lector que las de antes; los textos y ediciones que hoy manejamos son, afortunadamente, mejores que los anteriores al siglo XIX. En fin, gracias a la Lingüística, las lenguas clásicas pueden revivir en manos de un profesor experto. Y es que el método de la Lingüística no permite acercarse a las creaciones del lenguaje con criterios externos, ni se funda en principios universales; lo que una obra es está dentro de ella y en ella hay que buscarlo. En el orden pedagógico esto se traduce en una constante invitación al alumno para que sea él mismo quien descubra y no se entregue a la pereza de dar por bueno lo que el profesor dice. No voy a hacer aquí un capítulo sobre la Lin-

miento europeo haya sido tardía, no pensamos que esas palabras se han pasado de moda.

(22) En el núm. 1 de *Helmántica*, José Guillén, en su artículo "Humanidades, Filología y Lingüística", formula bien el papel de la Lingüística en estos estudios. Como se ve, no todo es estrechez de visión, por fortuna.

güística y enseñanza del Latín; quien desee documentarse encontrará bibliografía en la ya citada obra de Marouzeau (págs. 12-13), o el más reciente artículo de Rodríguez Adrados en el número 6 de *Estudios Clásicos*. Bástenos decir que lo único que se puede discutir es el método, el cómo introducirlo; en esto estamos todos de acuerdo: la explicación lingüística debe estar subyacente y no supone sino un nuevo enfoque de la enseñanza. Convertir la clase de Literatura o Gramática en una explicación sistemática de Lingüística, sería una aberración más; yo no conozco esta clase de desvariado. Pero hasta un desvarío así tendría una ventaja: enseñaría un saber positivo, concreto y verdadero. En cambio, la degeneración o casi la forma inevitable del maestro antiguo, es el dómine, pontificando a diestro y siniestro; este tipo atrabiliario ha desaparecido para siempre. Disparate por disparate la sociedad actual acepta antes al lingüista inoportuno que al dómine; el primero, al fin y al cabo, tiene clasificación en el cuadro de nuestro tiempo y ha nacido de la entraña del siglo. Mas es claro que lo que preconizamos es la prudencia y no la locura. Antes la tradición era sagrada; hoy nada escapa a la crítica. Lo cual es un bien, en cuanto obliga a reflexiones y nos puede ayudar a evitar la esclerosis de nuestros métodos. Ni formalismo, es decir, creer que el olor del Latín es milagroso sin más, ni cientifismo, o sea clase de Lingüística (23). Ahora bien, quien posee la Ciencia tiene esas dos opciones; pero quien no la posea tiene los ojos cerrados a la crítica y está abocado a ese formalismo que señalaba como escollo el Padre Lizin, le está vedado necesariamente el término medio; y pensemos que el autor recomienda ese término medio en la "sixième". Por eso no es comprensible cómo hay quien alegremente echa la culpa del poco fruto en estos estudios a las "disquisiciones filológicas".

DISCREPANCIAS EN LOS MÉTODOS

No tengo el propósito de hacer en este trabajo una metodología del Latín. Algo de lo que pensamos sobre esta materia hemos expuesto en esta misma REVISTA en el núm. 9 del mes de abril. En este trabajo solamente estoy tocando problemas generales de la enseñanza de esta disciplina, centrándolos en el que considero capital: la calidad del profesorado. Hemos combatido, a la par que mostrábamos lo que el profesorado y su enseñanza deben ser, la incompetencia, la equivocación o el desenfoque. Hasta ahora hemos hablado de exigencias generales al profesorado, que más o menos se proyectan en su formación científica. Podrá parecer que olvido un poco la formación pedagógica

(23) M. Lizin, S. I.: *Les Etudes Classiques*, t. XIX, número 4, 1951, pág. 402 y sigs.

general del profesor de Latín en la Enseñanza Media. Aún no hemos llegado a este punto. Pero cualquier lector habrá caído en la cuenta de que al menos una gran parte de la metodología de esta disciplina no es sino reflejo de la formación lingüística y que, en resumen, está sosteniendo la tesis de que sólo está en condiciones de enseñar bien Latín, quien lo sabe como hoy hay que saberlo. Mas continuemos con la caracterización de métodos y profesores que vamos haciendo.

Los profesores al modo tradicional hasta el siglo XIX, que aún perduran y son mayoría hoy, piden unánimemente muchas horas destinadas a la enseñanza y más aún por el alumno para su estudio; propugnan las recitaciones, el pensum; encuentran virtudes extraordinarias en la concertación y en la versión...

¿Qué vamos a decir de todo esto? Ya hemos dicho, por lo que a la traducción y comentario de textos se refiere, cómo sobre el conocimiento vulgar exigimos al profesor el científico, para que pueda penetrar de verdad en la Lengua. En cuanto a las horas para la enseñanza y para el estudio, si son muchas, "miel sobre hojuelas"; pero... En primer lugar, seamos realistas; si queremos que todos los estudiantes estudien Latín, está claro que nos tenemos que resignar a que el Latín comparta su tiempo con otras disciplinas. Es necesario aceptar esto, o de lo contrario seguir en España la marcha de los demás países. Habría que implantar aquí de un solo golpe lo que, por ejemplo, en Alemania es el resultado de ciento cincuenta años de evolución, donde del *Gimnasio*, netamente clásico, con el Latín y Griego, nace a la vida legal en 1859 el *Gimnasio Real* sin griego, con menos Latín y más "realia" entre los idiomas vivos; en 1882 nace la *Escuela Real Superior* con acceso a la Universidad, al menos parcialmente, sin Latín ni Griego, cuyos precedentes arrancan de las escuelas de la burguesía de fines del siglo XVIII y escuelas profesionales medias de principios del XIX, es decir, una Escuela Primaria Superior con matices profesionales (24). Aun a estos tres tipos hoy vigentes se pueden añadir diversas formas de escuelas medias. Durante el período nacional-socialista, la enseñanza clásica sufrió algunas restricciones. Después de la guerra vino la anarquía consiguiente; hoy día la gente se distribuye entre los dos polos opuestos principalmente. El Gimnasio y la Escuela Técnico-científica (25).

Si reparamos en la situación del mundo veremos que en todas partes ha habido que resignarse a perder alumnos en estas enseñanzas; junto al Bachillerato clásico, con otros tipos de Bachillerato, la situación de Francia presenta variedades similares a las de Alema-

nia (26). En cuanto a Inglaterra la complejidad es todavía mayor, por la gran libertad de que gozan los diversos Centros. Pero lo cierto es que el número de aspirantes al Higher School Certificate, que se presentan a examen de Latín, ha disminuído. Y en fin, todo esto sin contar con las nuevas fórmulas de Enseñanza Media que los Raports Hadow de 1926 y Spens de 1938 preconizan, en concordancia con las realidades sociales de nuestro tiempo y cuyo reflejo en España son los Institutos Laborales (27). En Italia, aun siendo una plaza fuerte de los estudios latinos, también se dan diversos tipos de Bachillerato (28).

En cuanto a la importancia relativa que se confiere al Latín y al Griego, resulta con mucho favorecido el Latín. Desde luego, las razones de ello no son estrictamente culturales; el Griego ha encontrado en el Latín, paradójicamente, un grave enemigo. El Latín, allí donde hay varios tipos de Bachillerato, entra preferentemente en el clásico, y en condiciones de igualdad, en el científico. En cuanto al número de horas concedidas al Latín y Griego, la proporción es siempre favorable al Latín. En fin, en los exámenes finales son siempre más rigurosas las exigencias para el Latín que para el Griego.

Todos los países se debaten ante el dilema, que no parece soluble, de la necesidad de una cultura y formación humanas que sean un supuesto universal de nuestro entendimiento, que sean desinteresadas en su fines inmediatos, y las necesidades de la sociedad actual y de las clases media y humilde de adquirir conocimientos prácticos de inmediata aplicación. A estas dos fuerzas responden las opciones que a los alumnos se ofrecen; otras veces se intenta dar con la síntesis razonable, tales como una base cultural común de cuatro o cinco años, con o sin lenguas clásicas (siempre sin Griego), y luego las polifurcaciones oportunas. De la larga crisis por los estudios clásicos padecida éstos no han salido derrotados: su calidad y valor como instrumentos educadores, nadie los discute; pero las consideraciones teóricas hay que plegarlas a las realidades sociales. Hoy día la tendencia es que la Enseñanza Media lo sea para todos, al menos hasta una cierta edad; mas como nuestras sociedades no pueden permitirse el lujo de ofrecer a todos estudios desinteresados, optan por reservar la plenitud de los mismos para algunos grupos de estudiantes. Naturalmente, el alumnado con formación clásica compite ventajosamente con los demás a la hora de abordar estudios superiores, aun-

(26) *Estudios clásicos*, núm. 5, pág. 277.

(24) Ilhein Keiper: *Historia sucinta de la enseñanza secundaria alemana*, 1928.

(25) *Estudios clásicos*, tomo I, núm. 3, pág. 158, y *Arbor*, 1950, tomo XVI, pág. 77 y sigs.

(27) H. C. Barnard: "Short. History of English Education", 1944, pág. 271 y sigs., y Willan Romain: "The new Education in Europe", 1930.

(28) *Estudios clásicos*, núm. 7, pág. 401 y sigs., y REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 7; Leo Magnino: "La reforma de la E. M. en Italia".

que se trate de una rama científica. La crisis padecida obedece a la entrada, primero, de las clases medias, y ahora de las clases obreras en la vida cultural. No se trata tanto de un retroceso de estos estudios cuanto de unas nuevas necesidades culturales para unos elementos sociales nuevos. Cuando los que estudiaban eran pocos, y la dirección de los Estados sólo necesitaba hombres cultos, no había problemas; todos tenían unos supuestos culturales y espirituales comunes. Pero hoy día los Estados necesitan en sus equipos dirigentes hombres cultos y técnicos superiores. A veces, entre estos hombres no hay ningún supuesto cultural ni espiritual común; no sólo difieren en sus conocimientos, sino en su manera de ser, de entender la vida y de valorar a sus semejantes. La clave del problema reside en que los equipos dirigentes, sea cualquiera su especialidad, necesitan todos un denominador común que los una en su raíz y en la directriz de su esfuerzo. Cada día preocupará más el que esta base común alcance a masas mayores, a las clases medias y a las obreras, las cuales, necesariamente, están llamadas, y en muy breve plazo, a ocupar también puestos en el mundo a través de instituciones educativas adecuadas. La crisis de estos estudios no lo es de ellos propiamente, sino de la sociedad actual, que entra en el epílogo del Renacimiento; pero hay razones sobradas para profetizar que estos estudios quedarán. Pero de esto para otros lugares.

¿Qué puede hacer España? Sin duda tendremos que resignarnos a unos estudios clásicos más aparentes que reales, o a seguir los pasos del resto del mundo. Desde luego sería útil la experiencia de crear tres o cuatro Institutos clásicos en España; el único que puede hacerlo es el Estado, porque tiene profesores y medios adecuados para evitar que sean una parodia. Intentar un Bachillerato clásico muy extenso no es posible en España, hoy por hoy: faltan profesores y alumnos. En la enseñanza hay que avanzar lentamente, no atropelladamente. En todo caso, la sociedad española y su Estado tendrán que atender a la cultura nacional en la forma que las sociedades modernas necesitan, o de lo contrario tendrán su merecido.

En cuanto a la composición se ha escrito sobre ella para todos los gustos. Hay desde los más entusiastas, que le encuentran virtudes maravillosas, hasta los más feroces detractores. Nada menos que un maestro de la categoría de G. Pasquali pensaba que introduce taras mentales muy graves en el alumno, al que estigmatiza con el sello del atraso y la inferioridad; el ponerla en el centro de la educación clásica lo considera como un resabio logicista de tiempos fenecidos (29). Otros autores no se expresan en términos menos duros. Aquel maestro, que no excluía la versión como medio de fijar la Gramática, tenía razón en cuanto al

afán de hacer de ella eje de la enseñanza. He sido testigo de una educación clásica hecha por esos métodos y con profesores formados en ellos. He visto cómo después de una dedicación de tres o cuatro horas diarias a la enseñanza del Latín, con sus versiones, traducciones, concertaciones y todo en un ambiente propicio, ajeno a la disipación, la inmensa mayoría de los alumnos no conseguía otra cosa sino llegar a dominar bien el esperanto..., un esperanto elaborado con palabras latinas, sintaxis latina, y mucho más difícil que el otro; en modo alguno una inmersión en los textos clásicos. La penetración, forzosamente parcial y limitada, y el saboreo de la latinidad quedaban reservados para alguno que otro dotado de gusto e intuición naturales, en ayuda de las cuales sólo venía un pertinaz machaqueo sin ningún aliciente. En cambio, este contacto falto de intimidad con Cicerón, y ese ambiente de latinidad ficticia, producía en todos nosotros un sentimiento de suficiencia, enemigo incluso de eventuales progresos. La verdadera causa era la ausencia de todo historicismo en la enseñanza, que nos privaba de ver la vida fluyente en los textos; de concebir que los estudios clásicos tengan un valor perenne por vía de un enfoque apropiado a cada época, concordante con las corrientes intelectuales reinantes; de concebir la perdurabilidad vinculada a la mutabilidad, no viéndola sino bajo su forma estática, muerta. Todos nos sentíamos reyes de un reino imaginario, poblado de latiguillos en Latín; el criterio de autoridad tenía preponderancia total. En suma, nuestro espíritu no sacaba esa sana tendencia a dudar de todo y a no admitir nada sin crítica, que es la base de todo progreso. Como se ve, esto es el antípoda de la directriz actual de todas las ciencias. Las virtudes que así se adquieren, como, por ejemplo, la disciplina y el sentido de la autoridad, no compensan esos estigmas, sin contar con el de una falsa visión de la Antigüedad.

Nuestra discrepancia con estos métodos tiene su parte constructiva en nuestro anterior artículo, donde hemos trazado las líneas generales de esa construcción. Con ello queremos decir que no se trata sólo de defender la Lingüística en la enseñanza, sino de un punto de vista que aporta direcciones nuevas en los métodos, haciendo posible una nueva metodología. Tampoco se trata de tirar por la borda experiencias centenarias, pero indudablemente necesitan amplias rectificaciones.

Marouzeau, en las páginas 9-12 de su citada obra, nos dice que "vuestrós maestros deben acudir, principalmente, a dos auxiliares: la Filología y la Lingüística"; que Homero y Virgilio arrastran tras sí, con sus veinticinco siglos, largos cortejos de comentaristas que son filólogos a la "antigua fórmula"; pero la Filología verdadera ha nacido solamente el día en que se ha pensado en aplicar el método de las ciencias a las obras del espíritu. Defiende la

(29) *Estudios clásicos*, núm. 7, pág. 408.

Lingüística como medio de suscitar interés en el alumno, pues a través de ella, frente a la explicación del apegado a la rutina antigua, "hay otro modo de hacer nacer el interés...: buscar en las obras la revelación del pensamiento y de la vida". Insiste el autor en que es preciso abordar el estudio del Latín como un estado nuevo de espíritu, y ve en la Lingüística el mejor medio para ello, pues introducida por un experto profesor sirve para dar vida a la Gramática, para descubrir la vida en la Lengua, para suscitar la inquietud y la vida en el espíritu joven, para estimular el afán inquisitivo y crítico.

EXIGENCIAS CON EL PROFESORADO

Pero donde nuestra discrepancia es máxima es en las exigencias al profesorado. De nuevo prefiero ceder la palabra a maestros indiscutibles: "La Filología se hizo aún mucho más exigente, y ya no se puede ser humanista a base de tópicos, ni de unas lecturas hechas en los años juveniles" (30). "En el transcurso de los últimos cien años, la Filología se ha convertido en una limitada y difícil especialidad" (31). Como se ve, Antonio Tovar insiste en la dificultad y en el esfuerzo. Pero si queremos una formulación categórica de lo que se exige al profesor de Latín, oigamos de nuevo a Marouzeau: "No es bastante ser gramático y conocer formas y reglas; hay que ser paleógrafo y exegeta, saber restituir los textos, ser historiador..., ser arqueólogo...; en fin, sobre todo, ser lingüista y comprender el mecanismo de la Lengua" (32). Sin duda, parece demasiado pedir, y, sin embargo, no lo es. El profesor de

Latín lo primero que tiene que ser es latinista; sólo que no se es latinista si no se es a la vez todas esas cosas en una cierta medida. Al profesor de Latín no le interesan todas esas cosas como objeto de estudio, aunque sí como instrumentos; no puede ser especialista en todo a la vez, pero sí puede conocer sus adquisiciones y sus métodos (33). Naturalmente, hay un atajo, un camino fácil por el que muchos llegan a la clase de Latín: consiste en que, puesto que nosotros no hemos tenido siglo XIX en el orden científico, dar por supuesta su inexistencia y empalmar con los principios del XVIII, como si desde entonces no hubiera pasado nada en el mundo, o, para mayor satisfacción de la conciencia, considerar nefando cuanto ha ocurrido. Sin duda esto es mucho más cómodo que abordar con espíritu generoso el siglo XIX (alemán, francés o inglés), y tratar de aclimatar a nuestro siglo su tradición científica. Consideramos erróneo y perjudicial tomar este atajo. El dómine de las letras latinas tiene su semejanza en todas las otras actividades nacionales, y sinceramente lo creemos grave. Por eso, al defender la renovación del profesorado que enseña Latín, planteándole exigencias científicas que son bien razonables, tenemos conciencia de servir fielmente a nuestra juventud y a nuestro pueblo. En resumen, está claro que el profesorado de Latín, con formación actual, sabe bien lo que quiere: recogemos de la tradición el reposo y la disciplina en el trabajo. Amamos los textos, y no nos damos por satisfechos con nuestras intuiciones; somos incansablemente exigentes con nosotros mismos; nuestro lema, base y principio de la renovación de todo método, es este: estudio constante.

Parece que con esto habrán terminado las exigencias. Pero que no se imagine nadie que creemos que con el conocimiento de la Lingüística está hecho todo: el profesor necesita también una entrañable comprensión de los problemas de la juventud. Por tanto, habrá que hablar también de Pedagogía, esa palabra que muchos usan a modo de arma arrojadiza, bajo el "slogan" de "menos Ciencias y más Pedagogía". Ya hemos demostrado que menos ciencia no puede ser, entre otras razones porque, en resumen, habría también menos Pedagogía. A este grito replicamos: más Pedagogía, sí; pero menos Ciencia, no. De lo cual hablaremos en otro artículo.

(33) Vide también *Estudios Clásicos*, núm. 3, página 128. V. García de Diego.

(30) A. Tovar, op. cit., pág. 33.

(31) A. Tovar, op. cit., pág. 37.

(32) Marouzeau, op. cit. Lo que en España puede parecer a muchos que es demasiado, no arguye nada. De la manera más natural se dedica en *Les Etudes Classiques* (1950, págs. 55-92) "a los profesores de Humanidades y a los estudiantes universitarios que, sin querer especializarse en Lingüística latina, quieren disponer de una documentación base en este terreno", un breve repertorio bibliográfico, que nos contentaríamos con exigir aquí a todo profesor especializado en esta materia. No obstante, consolémonos pensando que también hay en Bélgica profesores de Humanidades que se contentan "trop souvent des grammaires élémentaires que les élèves ont entre les mains"; como la misma revista dice con ocasión del resumen de la "Gramática comparada" de V. Magnien, en son de reproche.

LITERATURA DE URGENCIA

JOSE ANTONIO PEREZ-RIOJA

El título de este breve ensayo acaso haga pensar en el botiquín o en la cura de urgencia trasladados a lo literario. Algo puede haber de esto, en efecto. Mas no se crea que voy a referirme a una literatura *rápida* —a “libros de un momento” para el autobús, el tranvía o el vagón de ferrocarril—, sino a la urgente necesidad —“libros de todo momento”— de una literatura menos complicada, retorcida o vulgar que la actual.

El lector de hoy, herido en su sensibilidad por una ola de *tremendismo*, o acosado, más que nunca, por la vulgaridad impresa de quiosco callejero, necesita una cura urgente, pero definitiva, mediante el botiquín espiritual de una literatura más sana, más sencilla y cordial. En este sentido debe entenderse el título “Literatura de urgencia”, refiriendo ésta, en general, a la novela.

El tema —complejo y difícil— es de los que invitan a meditar. Debo confesar que a mí, profesional y vocacionalmente, me apasiona. Sin embargo, pretendo tratarlo, a la vez que con sinceridad, con amplitud y con la máxima objetividad posible.

Creo, en definitiva, que a todos, como españoles, y, si se quiere, incluso también como ciudadanos del mundo, nos debe interesar un tema de tan honda raíz humana como éste.

Voy a desarrollarlo, dentro de toda la brevedad exigible en un artículo, en tres *tiempos*:

JOSÉ ANTONIO PÉREZ-RIOJA pertenece al Cuerpo Facultativo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos, y dirige actualmente la Biblioteca Pública y Centro Coordinador de Soria. Es correspondiente de la Real Academia de la Historia. Ha publicado varios libros: “El Humorismo”, “El libro y la Biblioteca”, “Mil obras para jóvenes”, “Centros Provinciales Coordinadores de Bibliotecas” y “Bibliotecas viajeras” (estos tres últimos, editados por el Servicio de Publicaciones), y una “Gramática de la Lengua española”. En el núm. 2 de nuestra REVISTA DE EDUCACIÓN publicamos de este mismo autor el artículo “Aspecto social de la lectura”, galardonado con uno de los premios “Fiesta del Libro”, en 1952. El presente artículo subraya la necesidad de una literatura más sencilla, más sana y más española, que pueda ponerse en manos de todos los lectores.

una *introducción*, sobre el valor estético, ético y social de la literatura; un *intermedio*, acerca del panorama literario actual (literatura para minorías y para masas); y un *final*, que es, propiamente, el título de este trabajo: literatura *de urgencia*, es decir, literatura para todos y para siempre.

INTRODUCCIÓN: VALORES ESTÉTICO, ÉTICO Y SOCIAL DE LA LITERATURA

La literatura, como arte, supone un esfuerzo creador de belleza. Pero ¿qué significa la creación artística? ¿Es, acaso, la imitación de la naturaleza, como pretenden los realistas? ¿O crea un mundo distinto del mundo de la realidad, como sueñan los idealistas?

He aquí un problema eterno con el que vienen tropezando, de siempre, todos los creadores de belleza.

El arte no es sólo imitación servil de la naturaleza: viene a ser un compendio de ésta formado por la imaginación. Es también una ilusión. Supone una contemplación del mundo, en efecto; pero una contemplación que no se limita a reproducir el mundo exterior, sino que debe aspirar a penetrar en su espíritu.

El arte vale más cuanto es más elevado el ideal que lo inspira. Como ha dicho Reynaud (1), “no alcanza el arte su plena dignidad cuando se limita a deleitar al hombre, sin llegar a despertar su entusiasmo por aquellas cosas que engrandecen su vida”.

En el arte, además, hace falta equilibrio. Sin una ecuación perfecta de valores estéticos y humanos, no hay arte posible. Así, el famoso crítico y esteta inglés John Ruskin (2) afirmaba, con muy ponderada exactitud, que “arte bello es aquel en que la mano, la cabeza y el corazón marchan juntos”.

Para Goethe (3), “el deber, el querer y el poder tienen que estar simultáneamente presentes en todo arte, si se quiere lograr algo”.

* * *

Vemos, pues, que la moral no es una rémora para el arte. El problema de su recíproca re-

(1) *Terre et Ciel*.

(2) *A Riemer*, 1809.

(3) *The two Paths*, II.

lación ha suscitado siempre acaloradas polémicas. Pero el ideal moral es una realidad innegable. Es verdad que prescribe normas y, por lo tanto, llega a limitar la actividad creadora del artista; éste, sin embargo, tiene el deber de respetar tales normas, precisamente porque la ética es un imperativo que defiende la vida hasta en su más profunda raíz.

Frente a quienes se engañan suponiendo erróneamente que el arte necesita de lo abyecto y de lo corrompido para adquirir vigor, es de justicia afirmar que la comprensión de la vida moral significa una envidiable y preciosa cualidad estética. *La Divina Comedia*, por ejemplo, es una cima de la literatura universal. Y esta obra de Dante, que desafía al tiempo, porque es una obra de ayer, de hoy y de siempre, supone una perfecta ecuación entre la ética y la estética.

La literatura puede ufanarse, a veces, de haber logrado uno de sus más nobles valores estéticos: el de sugerir sentimientos morales. Tal es el sentido de un conocidísimo pensamiento de La Bruyère (4): "Cuando una lectura os eleva el espíritu, os inspira sentimientos nobles y valerosos, no busquéis ya más regla para juzgar la obra: es buena y hecha por mano maestra".

No teman, pues, los escritores esa especie de cárcel que han creído hallar, a menudo, en las normas de una moral estricta. Piensen que la transgresión de los principios morales supone un quebrantamiento de las leyes de la naturaleza y de la vida, fuente perenne del arte. Y sin dejarse llevar tampoco por ciertas influencias del medio ambiente, no olviden aquellas palabras de Federico Schiller (5): "No es cierto lo que comúnmente suele afirmarse: que el público envilece al arte; el artista es quien envilece al público".

* * *

El artista, gran independiente, gran individualista, a menudo pintoresco y bohemio, no pocas veces rebelde o refractario a las normas sociales, carece en nuestro país de la influencia de que goza en otros, en Francia, por ejemplo. En España, cuando más, puede aspirar a una relativa notoriedad —siempre inferior, desde luego, a la de cualquier futbolista—, y a que, después de su muerte, se le erijan estatuas, se celebren en su honor póstumos homenajes y lejanos centenarios, o se convoquen concursos acerca de la significación de su obra o respecto a ignorados rincones de su modesta y triste vida. Muchas veces, esta "desatención pública —como ha dicho Ortega (6)— desmoraliza al escritor, induciéndole sin remisión a la

irresponsabilidad". De aquí dos consecuencias lamentables: una, que el escritor se encierre en su torre de marfil y, escondiéndose tras la concha de su tertulia, escriba para una minoría de iniciados o incluso para el *clan poético* al que pertenece; la otra, que malgaste sus posibilidades artísticas y, al encaminarse por la línea de menor resistencia, tome el rumbo más fácil: el de halagar al público, que es el único medio de ganar algún dinero con la pluma.

Así, la literatura (y, con frecuencia, la infra-literatura) sigue cada vez derroteros más extraños, para acabar en la minoría o en la masa. De este modo, la influencia social del escritor muere, muchas veces, antes de nacer.

La obra de arte es siempre el producto de un medio social. La literatura, especialmente, como ya observó hace más de un siglo Madame de Staël (7), es "la expresión de la sociedad". Algo más tarde, Guyau (8) e Hipólito Taine (9) desarrollarían sus conocidas teorías sobre el arte desde el punto de vista social. De entonces a hoy, se ha venido observando, por una parte, la influencia del medio ambiente sobre el arte, y por otra, la influencia de las bellas artes —principalmente, de la literatura— sobre las leyes, la religión y las costumbres. La literatura y el escritor están, por lo tanto, inmersos de lleno en la sociedad.

INTERMEDIO: PANORAMA LITERARIO ACTUAL (LITERATURA PARA MINORÍAS Y PARA MASAS)

Como precedente y ambientación necesarios para enfocar mejor el panorama literario actual, conviene que nos detengamos unos momentos mirando hacia atrás. La primera mitad ya transcurrida del siglo supone una perspectiva histórica suficiente. Volvamos los ojos a 1900...

Entonces vivían aún don Juan Valera, Núñez de Arce, Pereda, Echegaray... Se hallaban en plena sazón Galdós, Leopoldo Alas, la Pardo Bazán, Menéndez Pelayo, Jacinto Octavio Picón, Salvador Rueda, el Padre Coloma, Mariano de Cavia y Palacio Valdés. Blasco Ibáñez era el novelista joven de la época, en tanto que Benavente había estrenado su primera comedia —*El nido ajeno*— hacía media docena de años, y dos jóvenes andaluces —los Quintero, hermanos en la sangre y en las letras— acababan de darse a conocer, un par de años atrás, con *La buena sombra*...

Desde fuera, nos llegan aires renovadores y revolucionarios: Nietzsche, "Gorki", Hauptmann, Strindberg, Ibsen, D'Annunzio, Marinetti, Maeterlinck, Bernard Shaw...

(4) *Caractères: Des ouvrages de l'esprit.*

(5) *Vorwort zu der Brandt von Messina.*

(6) José Ortega y Gasset: *Obras completas*, III, página 490 y sigs.

(7) "De la littérature considérée dans ses rapports avec les institutions sociales".

(8) *L'arts au point de vue sociologique.*

(9) *Filosofía del Arte.*

Dentro de la piel de toro del mapa ibérico surge también una generación nueva, preludiada ya muy de atrás por Larra, Ganivet y "Clarín": es la tan discutida generación que se llamará más tarde *del 98*. Sus hombres se preocupan de España. Contemplan su paisaje. Enfocan sus problemas. Traen un espíritu revisionista y crítico. Significan el más vivo contraste de cuanto les precede y les rodea. Junto a ellos, otro grupo inmediato: el de los *modernistas*. Todo, en esos años prologales del siglo, está imbuido por la estética del modernismo: la arquitectura —con Gaudí a la cabeza—, los muebles, las modas, los libros, las revistas, el teatro y la vida misma...

"Rubén Darío" —el gran nicaragüense, que no puede silenciarse en la literatura española— introduce en la lírica un modernismo decorativo, orquestal y wagneriano; Valle Inclán —"ese gran don Ramón de las barbas de chivo"—, lo traslada a la prosa; Marquina, Villaspesa y Martínez Sierra, al teatro llamado poético. Entretanto, Unamuno ya ha dejado sentir su gran influencia en el pensamiento contemporáneo; "Azorín", en la prosa y en la nueva sensibilidad estética; Benavente, en el teatro; Baroja, en la novela.

Fué aquella época pródiga en tendencias y en personalidades literarias. Triunfaba, por ejemplo, Gabriel y Galán; pero surgía ya la poesía pura de Juan Ramón Jiménez y de Antonio Machado.

Por otra parte, Madrid era el hervidero, el foco de una bohemia dorada, donde la *musa del arroyo* de un Emilio Carrère sonaba a Verlaine traducido, entre sorbo y sorbo de un café *con media*.

Era el instante en que un adolescente de talento, que suprimió el apellido porque le bastaba el sonoro nombre de Ramón, nos traía la *greguería*, y con ella, la gracia y la audacia de un humor nuevo. ¡Qué lejana ya la *cripta* de "Pombo"! ¡Qué olvidado aquel famoso cuadro de Solana! ¡Qué arqueológicos aquellos ya desaparecidos cafés literarios de Madrid!...

La novela de los entonces consagrados coexistía con la novela ensayística de Pérez de Ayala, la clasicista de Ricardo León, la poética de Concha Espina, o la artística —y si parece mejor, con la narración colorista y exquisita— de aquel gran orfebre del idioma que fué Gabriel Miró.

En otro plano muy inferior, Felipe Trigo y una multitud de epígonos —época de *Los Contemporáneos* y *El Cuento Semanal*— cultivarían la novela erótica, tan en boga entonces, y hoy ya tan lejana, tan muerta y olvidada, como lo están ahora sus más genuinos representantes.

En el campo de la filología y de la historia, de la filosofía, la ciencia y la cultura ha surgido ya por entonces un grupo de jóvenes intelectuales —Menéndez Pidal, Ortega y Gasset, Eugenio d'Ors, Marañón, Ramiro de Maeztu, et-

cétera— que han empezado a modelar una nueva época, incorporando a España a las últimas corrientes del mundo.

Y un día estalla la primera gran guerra. Mientras la juventud europea muere en las trincheras, nuevos *ismos* nacen, y con ellos, las literaturas *de vanguardia*. Otras modas, otras costumbres, otros ídolos: Picasso y Paul Valéry, Max Jacob y Apollinaire, Freud y Pirandello, "Charlot" y la Bertini...

Norteamérica ya se ha dejado sentir en el mundo. Con la postguerra confiada del Tratado de Versalles y la primera Sociedad ginebrina de las Naciones vienen los alegres años *veintes*. Con ellos, el "fox", el tango, las orquestas negroides de "jazz", la invasión dominadora del *cine* —ya espectáculo de hombre, no de niños, como lo había sido antes del año 14—, la irrupción de la *radio* y del fútbol. Ha surgido una juventud satisfecha de sí misma y engreída. Las mujeres fuman, beben, se pintan, se cortan el pelo y se acortan la falda. *Se hace deporte* y se baila el "charleston". El conde de Keyserling bebe cerveza, filosofa y viaja por España. Poco después, y en un día de abril, unas elecciones municipales cambian la faz política de nuestro país. Años inquietos y difíciles. Luego, el largo paréntesis de otros tres años de contienda civil. Poco más tarde, la segunda gran guerra mundial: "Sangre, sudor y lágrimas".

Ya estamos sumidos en un mundo distinto: el de la energía atómica, el de los plásticos, el de la *guerra fría*, el del predominio absoluto de la técnica y los más fantásticos avances científicos.

Bien se comprende que no es el mundo más propicio para el desarrollo de las artes. Falta ese clima de serenidad y esa calma creadora que necesitan los artistas. Nos hallamos ante un mundo —y ésta es la gran paradoja— cuya perfección técnica es el mayor enemigo que le amenaza de muerte; nos enfrentamos ante un evidente desequilibrio entre las conquistas científicas y técnicas y el bajo nivel moral y estético de muchos millones de hombres.

Dijérase que nos hallamos en medio de un gran período de transición. El panorama artístico y literario se ofrece, pues, anubarrado, inestable, contradictorio. Tratamos de buscar ávidamente, "snobísticamente" muchas veces, una postura. Mas no hemos conseguido hallarla todavía. ¿Dónde, cuándo, cómo la encontraremos? Resulta difícil predecirlo.

La moda se ve favorecida por la inestabilidad característica de nuestra época. Es curioso observar cómo las modas —que empiezan y terminan siempre por las dos cosas que más aborrecen: la singularidad y la vulgaridad— envejecen ahora mucho más de prisa, y cómo el vértigo de nuestro tiempo abandona unos *ismos* estéticos para reemplazarlos en seguida por otros nuevos, condenados también a fugacísima muerte. "El predominio que la moda

adquiere en la cultura actual —dice George Simmel (10)—, penetrando en territorios hasta ahora intactos, y en los ya poseídos intensificándose, es decir, intensificando el *tempo* de su variación, es puramente concreción de un rasgo psicológico propio de nuestra edad. Nuestra rítmica interna exige que el cambio de las impresiones se verifique en períodos cada vez más cortos.”

* * *

Pero meditemos ya en el panorama literario actual. De intento, que no por olvido, voy a omitir nombres de escritores y títulos de obras. Voy a referirme tan sólo al ambiente, al clima literario.

En primer término, hoy se respira, literariamente, una atmósfera de confusión. Es posible que, en general, exista hoy un nivel cultural más elevado en nuestros escritores. Pero nunca un poeta se ha parecido más que ahora a otro poeta, como se asemeja una gota de agua a otra. Por lo común, falta hoy potencia creadora, faltan personalidades literarias tan diversas y originales como hace cincuenta o treinta años. Faltan, asimismo, emoción y vibración humanas, faltan corazón y simpatía, falta humor, falta sinceridad.

Si, desde un ángulo de visión humorística analizamos las posibles causas, acaso no pueda existir una auténtica originalidad y una verdadera potencia creadora en una época en que la legión de los que escriben —poetas, novelistas, ensayistas, etc.— es casi tan numerosa como la de los que estudian el Bachillerato... Por otra parte, ya a ser difícil precisar, dentro de poco, si la abundancia de concursos y premios literarios ha producido tal abundancia de escritores, o si la multitud creciente de éstos exige —para evitar un posible paro intelectual— la convocatoria de tantos certámenes.

Otro rasgo de la falta de potencia creadora es el sello marcadamente femenino de buena parte de la literatura —o con mayor exactitud—, de la novela actual. Este predominio de lo femenino es, sin duda, además de un reflejo evidente de la mayor participación de la mujer en la vida social, un síntoma de transición o decadencia, ya que pone de manifiesto la escasez de auténticos valores creadores, esto es, viriles. El genio es, por antonomasia, masculino. Refleja humorísticamente este clima femenino de la novela actual una graciosa caricatura publicada no hace mucho en una conocida revista semanal barcelonesa: aparece en el dibujo un sufrido padre de familia, que lleva de paseo a cinco niñas de diferentes tamaños. Se le acerca un amigo, y le pregunta: “¿No está usted preocupado por el porvenir de tantas niñas?” Y el heroico y confiado padre contesta muy

tranquilo: “No. Dentro de poco, ya podrán aspirar al Premio “Nadal”...”

Observemos otro rasgo curioso de la literatura actual: el de la abundancia de traducciones, rasgo revelador de la carencia de una literatura de raíz genuinamente original y española. De las 3.693 obras publicadas en España durante 1948, 794 fueron traducciones. Es cierto que tal proporción ha disminuído algo en los años últimos. Pero, a este respecto, es interesante recoger las palabras siguientes del director del Instituto Británico en Madrid e insigne hispanista Walter Starkie (11): “Hay —dice— un síntoma significativo de la vida cultural en España que no quiero dejar de citar, y es el de las traducciones. Cuando llegué a España en 1940, y comencé a interesarme por la importación de libros ingleses, me encontré con que los autores más pedidos en España eran Chesterton, Belloc y Kipling. Y entonces, debido a la iniciativa de un editor barcelonés, el gusto por los escritores ingleses comenzó a crecer rápidamente, y un cuarto escritor católico, Mauricio Baring, ganó el favor especial del público.”

* * *

Como ya he advertido al principio, al hablar de literatura me estoy refiriendo a su género de mayor interés social, esto es, a la novela, el más ligado a la vida, no sólo por reflejarla con más fidelidad y precisión, sino por cuanto la misma novela es capaz de influir sobre la existencia humana.

Así, el pesimismo, la inestabilidad y la angustia del mundo presente se acusan, a veces con descarnados trazos, en la novelística contemporánea de todos los países.

El protagonista, el héroe del relato, dijérase que se borran, aniquilados por el medio ambiente. Suelen ser protagonistas sin personalidad, sin ideales, ni nobles ambiciones. Predominan los abúlicos, los amorales, los acomodaticios e incoloros, cuando no los tarados y enfermos. Con frecuencia, el ambiente —un ambiente cualquiera— es el verdadero protagonista de muchas novelas de hoy, consecuencia lógica de un mundo saturado de vivir, y en ocasiones, carente de espiritualidad. Recordemos —para no acudir a ejemplos españoles— una reciente novela de Alfred Camus, *L'étranger*, la más lograda, acaso, del existencialismo francés: en esa novela, como en tantas otras, el protagonista es el medio ambiente en el que se arrastran unos pobres seres indefensos.

Del siglo XIX a nuestros días, la trama argumental se ha reducido, hasta casi desaparecer en muchos casos. Así, el interés auténticamente novelístico de las peripecias del protagonista se debilita hasta lo increíble. La novela ha

(10) *Filosofía de la moda*.

(11) “El autor en España”, artículo en *The Author*, núm. 3, 1952.

llegado a convertirse en biografía de un rincón de la realidad, en un simple jirón de vida. Pero como ésta tiene, a veces, materiales de derribo, el clima de la novela actual tiende por ello, cada vez más, a esa sordidez, a ese retorcimiento, a esa crudeza que tanto priva en estos años.

Ha observado Weidlé (12) que "la crisis de la novela es, ante todo, crisis de imaginación creadora, es decir, impotencia por parte de los novelistas de crear argumentos, de crear mundos imaginarios y seres vivientes."

Baquero Goyanes (13), con fina agudeza crítica, considera la novela como el género más permeable, esto es, el más influido por las modas literarias de cada época, y la cree predestinada a combatir a la sociedad más que a protegerla, si bien tal oposición puede servir, a veces, de aviso y defensa. Advierte cómo la influencia de los relatos —oníricos e irreales— de Franz Kafka ha contribuido a la actual tendencia de suprimir de las novelas a los seres o personajes normales. Y concluye: "La primitiva novela iba dirigida al hombre sencillo y elemental de otras épocas; ser, por otra parte, que parece existirá siempre... La de hoy va dirigida al complicado hombre de nuestros días... En decadencia o en renovación, inferior o superior a la de otras épocas, lo que sí es cierto es que la novela contemporánea resulta el género más fiel a su época."

La conclusión de Baquero Goyanes no puede ser más desoladora. Sin embargo, son muchos los novelistas de hoy que acentúan las notas crudas y desagradables de la realidad. A veces incurren en un naturalismo falso, como elaborado cerebralmente o producido, más que en la vida misma, en un extraño laboratorio. Ciertas novelas de hoy —químicamente impuras— son algo así como podrían serlo, en un futuro alucinante, las que produjera la mente monstruosa y mecánica de un "robot", de un hombre artificial...

* * *

Y así, ha surgido el *tremendismo*, moda pasajera, sarampión literario del que ya vamos estando de vuelta, y cuya crisis se acerca. En su origen, hace una docena de años, pudo tener acaso —y éste sería su aspecto positivo— una intención sincera y valiente. Pero torció pronto ese camino, ya que no basta el talento de algún escritor. Y de esta forma, el llamado *tremendismo*, continuador actual del naturalismo decimonónico y *zolesco* que, una vez agotado, dió paso a esa extinguida novelística erótica, supone —entremezclado como está de existencialismos de importación, a lo Jean Paul Sartre— una visión falsa y desagradable de la vida, un tono tenebrista y exagerado, una

postura "épatante" como para asustar al "buen burgués" desde no menos burguesas tertulias de café.

El realismo o el naturalismo de Galdós y de Baroja, por ejemplo, están en la vida misma, en toda su raíz española, sin deformaciones ni complacencias.

En cambio, el naturalismo y el erotismo de los *tremendistas* de hoy suena, con frecuencia, a rebuscado o a traducido de esa novelística desquiciada, caótica, angustiada y alucinante de Faulkner, de Kafka, de muchos escritores del norte de Europa.

Parece como si un mundo de miserables, de anormales, de enfermos, fuera el único existente; dijérase que lo psiquiátrico es lo normal para muchos novelistas actuales, a los que sólo suelen inspirar los bajos fondos, los tugurios o los hospitales.

Por otra parte, el psicoanálisis de Freud —ya un tanto trasnochado— y esa multitud de complejos de todas clases, para uno y otro sexo, para todos los gustos y todas las edades, han creado también ese retorcido clima literario, e incluso un clima vital tan estúpido y falso como pedantesco. Personas hay —ingenuas y buenas personas, desde luego— que, influenciadas por tal variedad y superabundancia de complejos y casos patológicos, no diré que vayan a la tienda a comprarlos —eso sería exagerar—, pero sí que procuran identificar en una novela o en el *cine* los complejos que tienen o quisieran tener con los del protagonista del relato o de la película...

El *tremendismo*, en suma, puede tener, si se quiere, una faceta positiva: la de haber terminado con ciertas hipocresías y la de abrir la posibilidad de abordar determinados temas. Pero, en general, no ha logrado hacerlo con dignidad. He aquí su fracaso, y el que al hablarse de esta moda o corriente literaria tengamos que referirnos exclusivamente a su faceta negativa: la de fomentar un clima literario desagradable, escandaloso, feo y anormal, capaz de producir perturbadoras consecuencias éticas y estéticas.

* * *

Es muy difícil establecer, a veces, una frontera precisa entre literatura e infraliteratura: es decir, entre ciertas novelas *tremendistas* y esos folletones que devoran con avidez tantos lectores ingenuos.

Todo arte nuevo —como ha observado Ortega (14)— es impopular en virtud de un destino esencial, y escinde al público en dos grupos antagónicos: el de la minoría que lo entiende, y el de la mayoría, que no lo entiende. Por mi parte, me atrevería incluso a añadir un tercer grupo: ese que fluctúa entre la masa y

(12) Mariano Baquero Goyanes: *Problemas de la novela contemporánea*. Madrid, 1951.

(13) *Ibidem*.

(14) José Ortega y Gasset: *Obras completas*, III, páginas 353 y sigs.

la minoría, presumiendo de entender todos los *ismos* que se le pongan por delante...

Mas, por encima de todo, existe el público, el lector medio. Y el público apetece en los libros la vida, la emoción y la intriga. Exige acción, reclama personajes, necesita simpatía y calor humanos. También, de vez en cuando, necesita la terapéutica del humor. Y la verdad es que, por lo general, se encuentra sitiado, ya por esa literatura joven e impopular, para minorías —con frecuencia, alambicada e incomprendible—; ya por esa multitud de papel impreso, por esa infraliteratura barata de quiosco callejero, producida *en serie* para las masas.

Y aquí es donde se nos presenta ese panorama vastísimo de novelas de aventuras y policíacas, en las que, las más veces y por añadidura, ni el suelo ni los bandidos son siquiera españoles, sino el Oeste y los "gangsters" norteamericanos.

El genial Edgar Poe, cuando escribió, en 1841, el *Doble asesinato de la calle de la Morgue* —en realidad, la primera novela policíaca— no pensó, por lo visto, que iba a producir en torno suyo, y hasta un siglo más tarde, tal legión de autores y de novelas de este género, del que, según una conocida frase, "si se pudiesen reunir todos los detectives de estas novelas, la delincuencia habría desaparecido". Pero no es así, desgraciadamente. Por el contrario, la delincuencia juvenil, e incluso infantil, aumenta merced a la lectura —y, sobre todo, a la contemplación en el *cine*— de muchas de estas novelas, donde la maldad, la amoralidad, los instintos primarios o las bajas pasiones se exaltan, a veces con una aureola de triunfo o de apoteosis.

Es cierto que una novela policíaca o de aventuras, escrita con dignidad literaria, puede plantearnos problemas que agudicen o estimulen nuestra observación o capacidad de conocimiento.

Mas para esa multitud de adolescentes sin formar todavía, que imaginativamente pueden aspirar a ser lo que son esos bandoleros, esos "gangsters", esos hombres primarios y elementales del Oeste, esos hampones rotos y sucios de los bajos fondos de las ciudades, para tal multitud de adolescentes estas novelas son el opio que insensibiliza y, que al delibitar o relajar el sentido moral, llegan a producir en ciertos casos una delincuencia efectiva.

Pensemos también en las jovencitas. Para ellas se ha inventado otra especie de novela denominada *rosa*, a causa del daltonismo literario que padecemos. Mas no sería justo despreciar esta novela por cuanto de positivo pueda matizarla el adjetivo *rosa*. Me refiero al sentido moral que debe campear en ella, y aun a ese final —como de *clisé* fotográfico— siempre feliz. Tales serían, en realidad, los más positivos valores, aunque reiterativos y monótonos, de un tipo o patrón ideal de novela *rosa*. Pero lo lamentable, lo indignante a menudo, es

la abundancia, en un 80 ó un 90 por 100, de una novela, antes que *rosa*, estúpida, *prefabricada*, falsa y absurda, sin otro valor que el comercial, pero encubierta, eso sí, bajo el disfraz de una moral fingida y acomodaticia. La flojería, la pésima calidad estética, la inconsistencia, o, más bien, la falta de auténticos valores morales, el ambiente no pocas veces exótico y mal copiado de autores extranjeros, la irrealdad forjadora de vanas y disparatadas ilusiones —en edad tan propicia a ellas—, todo esto hace de la novela *rosa* al uso, y en términos generales, uno de los tipos de la más lamentable infraliteratura, tan nociva o más para la formación de las jóvenes que las truculencias de las novelas policíacas y de aventuras para los muchachos.

* * *

Aunque los españoles —todavía un poco celiberos— somos algo refractarios a las estadísticas, convendrá recordar aquí unas cifras recientes y bien expresivas, por cierto, de la extensión abrumadora de toda esta literatura barata de quiosco callejero.

Sirva, como punto de referencia, un dato de todos conocido: la tirada media de un libro es hoy, en España, de dos a tres mil ejemplares. Me refiero, claro está, a obras de cierta dignidad literaria. Pues bien: en el año 1943 se inició *El Coyote*, y en 1950 se habían publicado ya 110 títulos de esta serie. Debo añadir que *El Coyote* ha llegado a tiradas anuales de 50.000 ejemplares en su edición castellana (para España y la Argentina); de 100.000, en la edición alemana, que hace Bobby Pagel; 60.000, en la italiana, a cargo de Cesare Solini, y otros 60.000 en la edición francesa, últimamente comenzada. Tengo noticias de que está a punto de editarse —si no lo ha sido ya— en Inglaterra y en Dinamarca. Por otra parte, la primera edición de *El Coyote* se agotó en una semana, y este nombre ha rebasado la popularidad de los quioscos callejeros para bautizar a determinados "clubs" infantiles, e incluso a marcas de muñecos y de cigarros puros...

En un reciente editorial de la revista *Eccelesia* (15)— se calcula que "diariamente salen a nuestro mercado cinco títulos de *literatura barata*, que a una tirada media de 10.000 ejemplares (calculando muy bajo), hacen, en números redondos, más de 18 millones de ejemplares anuales en circulación, los que, además, van pasando de unas manos a otras a base del intercambio, alquiler y compraventa organizados".

Todas estas cifras se comentan por sí solas. Pero existen otras cifras, imposibles de calcular con exactitud y abrumadoras por lo que significan: me refiero a tantos y tantos millares de adolescentes que ven y oyen en la pan-

talla buena parte de esta lamentable infraliteratura. Y la ven y la oyen —para gran número de muchachos es la más cómoda manera de leer— con ese poder de sugestión que ejerce el cine, tan atrayente y cautivador, porque todo lo dice y lo insinúa mediante imágenes vivientes y porque en sus inmensas posibilidades de paisajes, fondos y ambientes, de primeros planos, artificios y convencionalismos, tiene el poder mágico de hacer penetrar por los ojos y los oídos del espectador las páginas de un libro, pero sólo a veces de un buen libro, y muchísimas más, y esto es lo peor, de esa literatura barata que nunca debió escribirse.

Por otra parte, para muchas personas de nuestro tiempo, y en especial para los jóvenes, el cine va dejando de ser una diversión —una evasión de lo cotidiano— hasta convertirse en una necesidad u obligación, como lo son el comer, el ir a la oficina o al instituto. Y he aquí cómo ese maravilloso y universal invento que es el séptimo arte viene a difundir el libro impreso en nuestro siglo, a través de la pantalla, lo mismo que aquel otro maravilloso invento —la imprenta— multiplicó, desde el siglo xv, los viejos códices que, desde entonces, se veneran como joyas de museo en las bibliotecas.

También se une otro mágico invento —el de la radio— para difundir más y más el libro. Y así no es extraño que abunden ya hoy esas personas ingenuas y sencillas, muchas que apenas han leído nunca y aun algunas que no aprendieron a leer, que esperan, afanosas y ávidas de emociones, esa hora maravillosa de las 6,45 o de las 11 y 30, cuando el locutor les anuncia que va a comenzar el noveno episodio de algún terrible folletón convertido en novela más o menos radiofónica...

FINAL: LITERATURA DE URGENCIA
(LITERATURA PARA TODOS Y PARA SIEMPRE)

Hemos visto que al lector medio de hoy le ocurre algo parecido de cuanto sucede a los que antes viajaban plácidamente en segunda clase, pero que ahora prácticamente no pueden hacerlo. El viajero encontraba en el vagón de segunda un coche discreto y limpio, un público agradable y correcto y un precio asequible. Como la prisa era menor que la actual, no le importaba mucho al viajero el tiempo del viaje. Ahora tiene que optar entre la costosa rapidez y comodidad del automotor o la sufrida y lenta incomodidad de un tercera, algo más económico. Lo que ya no resulta hoy es viajar en segunda. El lector de hace treinta o cuarenta años, por ejemplo, podía elegir desde Gabriel y Galán a Juan Ramón Jiménez, o desde Palacio Valdés hasta "Azorín"; pero el lector de hoy se encuentra ya ante una incomprensible exquisitez poética, ya ante un *tremendismo* más o menos freudiano o existencialista, ya an-

te esa multitud de novelas policíacas, rosa o del Oeste.

No quiero decir que la literatura que yo llamo de urgencia deba llenar las necesidades que en el otro plano de los viajes llenaba antes un vagón de segunda. Por el símil es fácil de comprender y expresa gráficamente ese sentido de decoroso término medio, de ponderación, de exacto fiel de la balanza literaria, tan alejado de los libros para minorías como de los libros para masas. Sería conveniente que pudiéramos viajar en segunda. Y que muchos escritores de hoy escribieran libros para todos y para siempre. ¡Qué cosa más fácil y sencilla, por otra parte! Sólo que para ello hay que nacer escritor, tener vocación de escritor y poseer también un generoso concepto de lo que debe significar —en el triple aspecto estético, ético y social— la misión del escritor. Hacen falta no "libros de un momento", sino "libros de todo momento", como pretendía Ruskin. Sin exquisiteces alambicadas, sin rebuscados *tremendismos*, sin ramplona o chabacana vulgaridad puede y debe seguirse escribiendo, hoy y siempre. Y el escritor, naturalista o idealista, crudo y sutil, fuerte o delicado, ha de mostrar consigo mismo al hombre. Que detrás de cada libro haya un hombre. Si detrás de ese hombre existe un verdadero poeta, "el poeta —como ha dicho André Maurois (16)— será capaz de modelar y animar el mundo". Mas para modelar y animar el mundo de hoy hace falta con urgencia una literatura más sana, más sencilla, más ponderada, en la cual caminen juntos la cabeza y el corazón.

Para contribuir desde arriba a fomentar este clima literario haría falta cuidar muy bien de dos cosas: de matizar la censura y de robustecer la crítica. En cuanto a lo primero voy a recoger, por considerarlas mejores que las mías, estas observaciones, atinadas y exactas, de José María García Escudero (17): "La censura, ¿puede bastarle a la moral? El arte, ¿será necesariamente la triste avecilla prisionera *tras los negros barrotes de la censura?* Arte a secas, ¿es inexcusablemente arte sin censura?" Y más adelante dice: "Hay una censura oficial que no la forman sólo unas clasificaciones, ni los criterios de estos o aquellos organismos, sino los escritores y los críticos, las familias y las conversaciones, los públicos y, en definitiva, los hábitos de pensar y sentir todo un pueblo".

He aquí cómo la educación social, el civismo, el buen gusto y el hondo sentimiento moral y religioso de un país son, en definitiva, los generadores de una auténtica literatura, de esa literatura de urgencia para todos y para siempre. Creo, con García Escudero, que cada tipo de lector debe tener su censura distinta de las demás, no sólo cuantitativa, sino cualitativa.

(16) *Un arte de vivir*.

(17) "Censura y libertad", artículo en *Arbor*, número 83, noviembre de 1952.

mente; creo, asimismo, que mientras existe el peligro de que el escritor considera que jamás necesita censura alguna, el censor debe comprender que "también la libertad es un valor". En una palabra, la misión de la censura es evitar el error, para lo que no sólo es necesario cortar, sino meditar. Y para que la censura no se limite a podar lo escrito, debe orientar a través de una crítica auténtica más robustecida que la actual.

Se ha dicho, peyorativamente, que los críticos son artistas o escritores fracasados. Sin embargo, no se ha pensado lo bastante en lo difícil que es ser un buen crítico y en la trascendente misión estética, ética y social de una crítica auténtica.

En realidad —hecha alguna excepción, no por escasa menos valiosa— hoy apenas existe la crítica. Al año se vienen publicando en España, como promedio, unos cuatro mil libros. Pues bien: tan sólo algunas docenas, algunos centenares, cuando más, se reseñan en los periódicos. ¿Por qué no se hace la crítica, seria y objetiva, de todos los libros para general conocimiento y orientación del público? ¿Por qué no se citan, cuando menos, las obras que carezcan de interés, destacándose las que lo tengan? ¿Por qué tanto elogio para el amigo, tanto silencio para el desconocido, o algunas veces ese tono de benevolencia que a nada conduce? La literatura pide también, con urgencia, una crítica amplia y general, serena y objetiva, que eleve y encauce el tono de cuanto se publique.

Por otra parte, ahora que hay tantos concursos literarios, ahora habría ocasión —¡qué importante al mundo unos cuantos concursos más!— de fomentar mediante ellos ese clima urgente que reclama la literatura. Y entiéndase bien, que no me refiero, ni mucho menos, a esos concursos cuyas bases exigen el cumplimiento

de una tesis social, o quien sabe si la necesidad de que la obra termine en boda. No. De esa manera acabaríamos también matando a la pobre literatura, tan maltrecha y asendereada. Lo que sí podría fomentarse mediante tales certámenes —dentro de la mayor amplitud temática y con toda la libertad exigible y permisible en el arte— son esos valores eternos que jamás deben faltar en la literatura: la sencillez, la naturalidad, la higiene moral, la simpatía, el calor y la emoción humana, el buen gusto, el optimismo velado con gotas de ternura y de humor.

"Lo que importa —como ha dicho Henri Massis (18)— es rehacer la persona humana, restablecer la jerarquía del ser, defenderla contra todos los errores que la debilitan y no tienden más que a destruirla."

En esta hora de un mundo descentrado, hace falta —con urgencia— una literatura capaz de elevar el espíritu. España, que atesoró siempre incalculables reservas de espiritualidad, puede figurar en la avanzada de esta urgente y necesaria regeneración del clima literario universal.

Los escritores deben tener hoy bien presentes aquellas hermosas y aleccionadoras palabras de Rabindranath Tagore (19): "Ante todo, no perdáis la fe en vuestro ideal. En la hora presente, el pesimismo, más que nunca, debe ser desterrado. Sed profundamente optimistas, tened confianza. No olvidéis que la fe es esencialmente creadora." Y como deseaba este gran poeta, en su "Ofrenda lírica", debemos enderezar nuestra vida y nuestra literatura, "al igual que una flauta de caña, sencilla y derecha, y toda llena de música".

(18) *Defensa del Occidente.*

(19) *Humanismo y nacionalidad.*

Información extranjera

LA ENSEÑANZA TÉCNICA SUPERIOR EN ALEMANIA

ESTUDIOS CIENTÍFICOS Y TECNOLÓGICOS

La misión de la Universidad.—Los Centros fundamentales de enseñanza científica y tecnológica superior en Alemania son las Facultades Universitarias y las Escuelas Técnicas, aunque debe destacarse que si bien estas últimas tienen como misión especial la preparación de los futuros ingenieros, también en ellas pueden cursarse los estudios superiores correspondientes a las Ciencias matemáticas, físicas, químicas y naturales. De este modo resulta que determinados estudios, que hace algunos decenios sólo podían ser cursados en la Universidad, pueden serlo ahora también en las Escuelas Técnicas, aunque con un carácter de más directa aplicación a la industria, con lo que la Universidad alemana ha dejado de ser la Escuela Superior entre todas las demás, y ello no se refiere exclusivamente a los estudios tecnológicos, sino también a otros, como los de Arte y Política, que cuentan con Escuelas Superiores.

Podría parecer que la situación señalada ha comenzado por parte de las Escuelas, que, poco a poco, han agregado a sus enseñanzas propias otras de ciencia pura, que tendrían más adecuado desarrollo en la Universidad. Sin embargo, en parte, también en la Universidad ha evolucionado, pues con el transcurso del tiempo ha llegado a convertirse en un Centro de capacitación, cada vez más especializado, separado del estudio de la ciencia pura, para conseguir una más directa aplicación de los conocimientos a la realidad. Esta evolución se vio acelerada a partir de la primera guerra mundial, y todavía más con la llegada al Poder del nacionalsocialismo, dados sus objetivos políticos y económicos, con el resultado de que, aun en la actualidad, la Universidad alemana tiene olvidada una parte fundamental de su misión, aunque ya se observa un estado de opinión que pretende obtener para ella el puesto que le corresponde, y que, a la vez, persigue la reorganización de toda la enseñanza superior, virtualmente paralizada al término de las hostilidades y todavía en período de recuperación. No obstante, el número de alumnos es mayor que el de 1931, y, asimismo, se mantiene el elevado

índice de un estudiante por cada 640 habitantes, muy superior al de Inglaterra y Estados Unidos.

UNIVERSIDADES Y ESCUELAS TÉCNICAS SUPERIORES

Actualmente, la Alemania Occidental cuenta con las Universidades de Erlange, Francfort, Hedelberg, Marburgo, Wurzburg, Bonn, Göttinga, Hamburgo, Kiel, Colonia, Muenster, Friburgo, Maguncia y Tuebinga. Las Universidades de Berlín, Greifswald, Halle, Jena, Leipzig y Rostock se hallan en la zona oriental, y las Universidades de Breslau y Koenigsberg forman parte de los territorios asignados a Polonia y la U. R. S. S.

En la República occidental alemana se encuentran las Escuelas Técnicas Superiores de Darmstadt, Karlsruhe, Stuttgart, Aquisgrán, Munich, Brunswick, Hannover, la Academia de Minas de Clausthal y la Universidad Técnica de Berlín. La Escuela Técnica de Dresde, la Academia de Minas de Friburgo y la Escuela Técnica de Koethen dependen de las autoridades de la zona soviética, mientras que la Escuela Técnica de Breslau se encuentra en los territorios cedidos a Polonia.

CIENCIAS MATEMÁTICAS, FÍSICAS, QUÍMICAS Y NATURALES

Tanto en las Facultades Universitarias como en las Escuelas Técnicas Superiores se comienza, por regla general, con los estudios teóricos y prácticos de las disciplinas fundamentales de cada carrera, y de algunas otras que se dejan a elección del alumno, pero no por el sistema de cursos completos, sino en forma que el estudiante escoge al comienzo de cada semestre, con el consejo de los profesores, las clases teóricas y prácticas que le parecen más convenientes. Durante este período, los profesores realizan los exámenes que juzgan oportunos, pero sin carácter oficial, y únicamente con la finalidad de conocer los progresos del alumno y de orientarle en caso necesario; y, finalmente, se efectúa el examen previo ("Vorexamen") para

la obtención del diploma correspondiente, con la particularidad de que para la práctica de esta prueba se dan varias oportunidades durante el semestre, con objeto de que cada alumno se presente cuando crea estar en condiciones de superarla con éxito.

Aunque las asignaturas son diferentes en cada Universidad o Escuela Técnica, en términos generales, en todas ellas el estudiante acaba por obtener la formación básica que precisa, puesto que lo único que varía es la intensidad con que se exigen determinados aspectos parciales de alguna rama científica. Así, por ejemplo, en las Facultades en que no se exigen expresamente los estudios de Metalurgia o de Metalografía, los conocimientos fundamentales de estas disciplinas se incluyen en la Química inorgánica. Este sistema tiene la ventaja de que el estudiante que desea dedicarse a una especialidad definida, dentro de un determinado campo de las Ciencias Físicas, Químicas y Naturales, puede escoger para cursar sus estudios la Facultad en que se aborda con mayor profundidad aquella o aquellas disciplinas que más le interesan para su formación.

De todos modos, en términos generales, puede decirse que, en lo que se refiere a las Ciencias Químicas, el examen previo suele constar de cuatro pruebas orales, de una duración de treinta minutos a una hora, en las asignaturas de Química inorgánica con analítica, Química orgánica fundamental, Física y Físicoquímica fundamental. Para el diploma de Física se exigen las asignaturas de Matemáticas, Química fundamental, Óptica, Acústica, Electricidad y Mecánica. En las Facultades de Ciencias Naturales, el examen consta de las asignaturas de Geología, Biología, Química fundamental y Zoología o Botánica. Los que cursan estudios de Ciencias Matemáticas se examinan de Geometría analítica y descriptiva, Álgebra superior y Trigonometría, Física y Cálculo diferencial e integral.

El número y clase de las prácticas que el alumno desarrolla durante sus estudios es también diferente en cada una de las Universidades; pero en casi todas, en el momento de realizar el examen previo, ha de presentar los certificados correspondientes a ellas y a los estudios realizados, así como el título correspondiente a la enseñanza elemental, análogo al de Bachiller.

Resulta de todo ello, como característica más acusada de este período de la enseñanza superior alemana, que la duración de los estudios hasta el examen previo es variable, y depende de manera directa no sólo del esfuerzo del alumno, sino también de su deseo de adquirir conocimientos más o menos profundos. No obstante, el período normal de preparación para el examen previo suele durar de cuatro a cinco semestres, aunque para los alumnos más capacitados se reduce a tres semestres. Aprobado el examen previo, se designa al alumno como can-

didato de Química, Física, Ciencias Naturales o Ciencias Matemáticas.

El segundo período de estudios, comprendido entre el examen previo y el examen final ("Hauptexamen"), se denomina de "formación avanzada", y durante él se cursan los estudios superiores y de especialización, a fin de elaborar el "Diplom-Arbeit" en la especialidad elegida. Se trata de un trabajo científico, que la mayor parte de las veces se refiere a la aportación de nuevos conocimientos, para cuya realización se necesita de uno a dos semestres. Este trabajo se lleva a cabo, así como el "Doktor-Arbeit", o tesis de doctorado, bajo la dirección de un profesor o de un "dozent", el cual propone el tema y ayuda a su ejecución. Después de terminar el "Diplom-Arbeit", se presenta el candidato al examen principal, cuya aprobación autoriza para la obtención del título de Diplomado.

El diploma correspondiente a la formación avanzada capacita a su poseedor para ejercer sus actividades profesionales en cualquier puesto que puede ofrecérsele en la industria; pero lo normal es que, dada la preferencia de las empresas hacia los que continúan después los estudios, casi todos los diplomados lo hagan así, hasta obtener el título de doctor. Para ello se exige la elaboración de una tesis, que debe suponer una contribución al progreso científico en la materia que constituye su objeto, y en cuya realización suelen invertirse de tres a seis meses. Además, el alumno ha de sufrir un examen, que comprende, por regla general, tres pruebas, dos de ellas sobre asignaturas expresamente señaladas, y otra sobre una disciplina que el alumno elige con toda libertad, ya que se recomienda, incluso, que no corresponda a la especialidad en que se pretende obtener el título.

En el caso de las Ciencias Químicas, las asignaturas obligatorias son, en la mayoría de las Universidades, Química orgánica, Química inorgánica y Físicoquímica; para el diploma de Física se exigen conocimientos de Mecánica, Óptica, Acústica, Electricidad y Matemáticas superiores, y para el de Ciencias Naturales, Geología, Mineralogía, Biología y Química orgánica e inorgánica.

ESTUDIOS TECNOLÓGICOS

La formación tecnológica superior se cursa en la Alemania occidental en las Escuelas Técnicas Superiores de Darmstadt, Karlsruhe, Múnich, Stuttgart, Aquisgrán, Brunswick y Hannover. En todas estas Escuelas, aparte de las carreras de Ciencias Matemáticas, Químicas, Físicas y Naturales y Arquitectura, pueden estudiarse las de Ingeniería, Ingeniería de la Construcción, Ingeniería mecánica, Ingeniería eléctrica, Ingeniería naval, Ingeniería de motores marinos, Ingeniería eléctrica naval, Ingeniería

aeronáutica, Tecnología textil y Tecnología del Papel. La de Ingenieros de Minas se estudia en la Academia de Minas de Clausthal. Los estudios de las diversas especialidades de la Tecnología se cursan en Facultades independientes, dentro de las mismas Escuelas Tecnológicas.

El plan de estudios para todas estas especialidades se divide, igual que el de las carreras universitarias, en dos períodos, el primero de los cuales tiene una duración de cuatro semestres para llegar al examen previo, que, una vez aprobado, autoriza al alumno para continuar durante otros tres semestres y obtener el Diploma final, mediante la realización de un examen sobre la totalidad de las asignaturas cursadas durante este período.

Los estudios de Arquitectura e Ingeniería de la Construcción pueden hacerse en todas las Escuelas Técnicas Superiores de la Alemania occidental. La segunda de dichas especialidades se halla dividida en las subespecialidades de Construcción, Ingeniería de ferrocarriles, Ingeniería hidráulica e Ingeniería de minas. Durante el transcurso de los semestres que preceden al examen previo, los estudios tienden a conseguir que el alumno adquiera una sólida formación en Física, Matemáticas, Química y Economía, y sólo después se refieren a la especialidad, mediante el desarrollo conjunto de clases teóricas y prácticas, que se realizan incluso en los períodos de vacaciones.

La carrera de Ingeniería mecánica se divide en las subespecialidades de Ingeniería mecánica propiamente dicha, de Electrotecnia y de Ingeniería aeronáutica, y es fundamentalmente análoga a la de las demás carreras de Ingeniería, pues los estudiantes realizan durante los cuatro primeros semestres estudios teóricos y prácticos sobre las ciencias fundamentales, para pasar después al período de especialización.

Los estudios de Ingeniería naval y de moto-

res marinos no se cursan en la actualidad en Alemania, ya que tanto la Escuela Técnica Superior de Berlín, como las Escuelas Técnicas Superiores de Dantzig y de Viena, donde se cursaba esta especialidad, no están bajo la jurisdicción de la República occidental alemana.

Además de las tres Facultades señaladas, la Escuela Técnica de Munich posee la de Ciencias Agronómicas, y en las Escuelas de Aquisgrán y Stuttgart radican, respectivamente, la Facultad de Ingeniería de Minas y la Facultad de Metalografía y Metalurgia; especialidades que, junto con la Tecnología de los combustibles sólidos y líquidos, se cursan también en la Escuela de Minas de Clausthal.

De modo análogo a lo que ocurre en las carreras de Ciencias Químicas, Físicas, Naturales y Matemáticas, una vez aprobado el "Hauptexamen", los alumnos de Ingeniería suelen continuar sus estudios para presentar la tesis doctoral, de carácter experimental, y realizar un examen de conjunto referido a las disciplinas fundamentales de su especialidad.

Finalmente, en relación con estas enseñanzas, debe advertirse que en los últimos años las destrucciones ocasionadas por la guerra han dado lugar a una cierta alteración en el desarrollo de los programas, ya que no es posible, ante la falta de un número suficiente de laboratorios, que los alumnos realicen sus prácticas en el tiempo previsto, a pesar de que algunos de ellos las llevan a cabo en laboratorios industriales, lo que da lugar a que, en general, el período de estudios deba considerarse prolongado. Con todo, y a pesar de que un gran número de estudiantes ha de trabajar durante las vacaciones en tareas ajenas a su vocación, la vida intelectual de Alemania retorna a ocupar el lugar que le corresponde, a medida que se superan las dificultades materiales que se oponían a su normal desenvolvimiento anterior.

FERNANDO VARELA COLMEIRO

LAS ESCUELAS DE REGENTES AGRICOLAS DE PORTUGAL

El Gobierno portugués ha reorganizado recientemente —por Decreto-Ley núm. 38.025, de 2 de noviembre de 1950, y Decreto núm. 38.026, de igual fecha— la enseñanza agrícola en el grado medio, reglamentando las funciones que deben desarrollar las Escuelas de regentes agrícolas.

Durante mi estancia en el país vecino he visitado las instalaciones de uno de estos establecimientos —el de Santarem—, modelo de organización, y en una serie de artículos ex-

pondré cómo se llevan a cabo los estudios en esta rama de la enseñanza.

Corresponde a estas Escuelas, como función principal, preparar los técnicos de grado medio, que recibirán, al final de sus estudios, el diploma de regente, y con él la habilitación para dirigir explotaciones agrícolas y actuar de técnicos en los servicios oficiales agrarios.

Además, tienen como misión:

1) Preparar a los regentes agrícolas que pretendan ingresar en el Instituto Superior de

Agronomía o en la Escuela Superior de Medicina Veterinaria.

2) Orientar los trabajos y estudios profesionales de los regentes agrícolas que propongan especializarse en los diversos ramos de la técnica agropecuaria.

3) Organizar, para los labradores o hijos de labradores que no vayan a ingresar en la Escuela, cursos abreviados e intensivos relativos a determinadas ramas de la producción agrícola que interesen al desenvolvimiento de la economía nacional.

4) Difundir, entre los trabajadores rurales, la enseñanza de carácter profesional agrícola a que se refiere la Base XVII de la Ley número 2.025, de 19 de junio de 1947; y

5) Promover, en colaboración con la familia, "Mocidade Portuguesa" y demás instituciones educativas, la formación moral y cívica de sus alumnos mediante la integración espiritual en un sentido cristiano de la vida y en

los superiores objetivos de la nación portuguesa.

Como establecimientos agrícolas oficiales, les corresponde contribuir al desenvolvimiento de las ciencias agrarias con los trabajos de investigación y divulgación de su personal docente, así como fomentar el progreso de la agricultura regional, en colaboración con los servicios especializados del Estado y organismos corporativos.

A continuación expondremos, por separado, cómo desarrollan estas funciones las Escuelas de regentes.

CURSOS DE REGENTES AGRÍCOLAS

El plan de estudios consta de treinta y una disciplinas, distribuídas en cinco cursos, tal y como se indica en el presente cuadro:

DISCIPLINAS	HORAS SEMANALES									
	PRIMER CURSO		SEGUNDO CURSO		TERCER CURSO		CUARTO CURSO		QUINTO CURSO	
	Teóricas	Prácticas	Teóricas	Prácticas	Teóricas	Prácticas	Teóricas	Prácticas	Teóricas	Prácticas
Lengua portuguesa	3	—	2	—	2	—	—	—	—	—
Inglés	2	3	2	3	—	2	—	—	—	—
Historia General y Patria	3	—	2	—	—	—	—	—	—	—
Geografía	2	—	2	—	—	—	—	—	—	—
Mineralogía y Geología Aplicadas	—	—	2	1	—	—	—	—	—	—
Botánica Aplicada	2	1,5	—	—	—	—	—	—	—	—
Zoología Aplicada	—	—	2	1,5	2	1,5	—	—	—	—
Ciencias Físico-Químicas	3	1,5	2	1,5	2	1,5	—	—	—	—
Matemáticas	3	—	2	—	2	—	—	—	—	—
Dibujo	—	2	—	2	—	—	—	—	—	—
Agricultura General; Avicultura	—	3	—	2	2	4	2	2	—	—
Agronomía; Física Agrícola	—	—	—	—	3	2	—	—	—	—
Patología Vegetal	—	—	—	—	—	—	2	3	2	3
Horticultura y Floricultura	—	2	2	2	—	—	—	—	—	—
Arboricultura	—	—	—	—	—	—	2	3	—	—
Viticultura	—	—	—	—	—	—	—	—	2	3
Zootecnia	—	—	—	—	—	—	2	3	2	3
Tecnología e Industrias Agrícolas	—	—	—	—	—	—	2	3	3	3
Mecánica Aplicada y Máquinas Agrícolas.	—	—	—	—	2	2	2	3	—	—
Construcciones Rurales	—	—	—	—	—	—	—	—	1	2
Topografía	—	—	—	—	2	2	—	—	—	—
Hidráulica Agrícola	—	—	—	—	—	—	2	2	—	—
Silvicultura	—	—	—	—	—	—	—	—	3	2
Administración y Contabilidad Agrícolas.	—	—	—	—	—	—	—	—	1	2
Agricultura Colonial	—	—	—	—	—	—	2	—	2	—
Organización Política y Administrativa de la Nación	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—
Religión y Moral	1	—	1	—	1	—	1	—	1	—
Higiene	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—
Talleres de carpintería, metales y forja.	—	4	—	4	—	3	—	—	—	—
Gimnasia	—	2	—	2	—	1	—	1	—	1
Equitación	—	—	—	—	—	1	—	1	—	1
TOTALES	19	19	19	19	18	20	17	21	19	20
TOTALES GENERALES	38		38		38		38		39	

Se observará que el plan no incluye el estudio del francés. Sin embargo, su conocimiento es imprescindible, como veremos al tratar del ingreso.

Respecto al inglés, procura su enseñanza habilitar a los alumnos a leer y entender la literatura técnica escrita en este idioma. Por lo tanto, una vez familiarizados con la respectiva

fonética se dará el mejor desarrollo posible a la lectura, con los métodos que aseguren un rápido y fácil entendimiento del texto.

Las materias de Mineralogía, Geología, Botánica, Zoología y Ciencias Físico-Químicas se llevarán a cabo teniendo en cuenta el carácter profesional de estos estudios, y su enseñanza partirá, en lo posible, de la observación y la experimentación.

Las prácticas agrícolas y de talleres están destinadas a facultar a los alumnos para el aprendizaje de las técnicas de más frecuente utilización en el trabajo agrícola. A los directores de las Escuelas les corresponde fijar, de acuerdo con el ciclo de trabajos agrícolas y la situación meteorológica, la época de estas prácticas, las cuales habrán de tener la duración establecida por el plan de estudios. Respecto a los talleres se sigue el mismo sistema, de tal forma que permanecerán en ellos las tardes del mal tiempo o aquellas en que los alumnos estén desocupados.

Además de los cinco cursos, y como complemento de sus trabajos, los alumnos están obligados a realizar prácticas profesionales durante seis meses en establecimientos adecuados, oficiales o particulares, sin perjuicio de que en los dos últimos años se les pueda encargar de la dirección de trabajos, asumiendo la responsabilidad de su ejecución, y colaborando también en la administración de la Escuela.

Alumnos

Los alumnos de los cursos de regentes agrícolas —a los que la legislación, con los de los complementarios, les llama ordinarios para distinguirlos de los que siguen las otras enseñanzas— están obligados a residir en el internado de la Escuela. No obstante, podrán acudir en régimen de semiinternado los que se matriculen por primera vez y tengan en primero de octubre diecisiete años y menos de veinte, posean la habilitación del curso general de los Liceos, sin deficiencia en Ciencias Naturales y Físico-Químicas, y aprueben el correspondiente examen de admisión. Existen, por último, los alumnos externos. Esta condición queda reservada, exclusivamente, a los hijos o tutelados de los profesores y funcionarios de las Escuelas, así como a los cosanguíneos o afines, hasta el segundo grado, que residan con ellos.

En el Internado de la Escuela de Santarem —ampliado recientemente— se encuentran residiendo cien alumnos, que, con los cincuenta que siguen los estudios como externos o semi-internos, dan una media de treinta alumnos por curso, a los que atiende un cuadro de profesores integrado por dieciséis personas.

Exámenes de ingreso y matrículas

Se pueden distinguir cuatro clases de aspirantes al ingreso en las Escuelas de regentes agrícolas:

1) Los que estén en posesión del certificado de habilitación del primer ciclo de los Liceos, sin deficiencia de calificación en francés.

2) Los que estén en posesión del anterior certificado, pero no hayan alcanzado una puntuación superior a 9,5 en los resultados medios de las pruebas escritas y orales de francés, y los que hayan aprobado el examen final del ciclo preparatorio de la enseñanza profesional, siempre que en 1.º de octubre tengan más de quince años y menos de diecisiete.

3) Los alumnos de las Escuelas prácticas de agricultura que tengan aprobada la parte escolar del respectivo curso, y no cumplan veinte años hasta pasado el 1.º de octubre siguiente; y

4) Los que estén en posesión de la habilitación del curso general de los Liceos, sin deficiencia en las disciplinas de Ciencias Naturales y Físico-Químicas, siempre que tengan más de dieciséis años y menos de veinte el 1.º de octubre del año en que hagan la matrícula.

Los aspirantes del primer grupo quedarán exentos de examen de admisión, mientras que los del segundo y tercero habrán de someterse a las correspondientes pruebas acreditativas del conocimiento del francés.

A los del tercer grupo les serán dispensadas las disciplinas de carácter general, comunes a los cursos del Liceo y de regente agrícola; fijando los directores de las Escuelas, oído el Consejo escolar, el régimen de asistencia a que quedan sujetos. En caso de aprovechamiento, podrán los de este grupo terminar el curso de regente agrícola en tres años.

Durante el curso se calificará por trimestres, sin perjuicio del examen final. En las notas trimestrales contará la asistencia, aprovechamiento y comportamiento del alumno durante el período a que se refieran. La puntuación será, en ambos casos, la siguiente:

0 a 4	Mal.
5 a 9	Mediocre.
10 a 13	Suficiente.
15 y 14	Bien.
16 y 17	Bien con distinción.
18 a 20	Muy bien.

Los alumnos que obtengan, por la calificación anual y por el examen final, una nota no inferior a diez puntos, pasarán al curso siguiente, aunque en una materia no consigan superar los ocho puntos, siempre y cuando esta disciplina esté incluida entre las del año siguiente.

Para la calificación no existen notas de aprovechamiento en Religión, Moral, Gimnasia y Equitación; no obstante lo cual, los informes

de estos profesores serán tenidos en cuenta al puntuar el comportamiento de los escolares. Respecto a las materias en que existan clases teóricas y prácticas, la nota media se obtendrá separadamente, no pudiendo ser aprobado el que no alcance, por lo menos, diez puntos en cada una de estas partes.

Por la naturaleza de estas disciplinas no se realizan exámenes de final de curso en Higiene, taller de carpintería y taller de metalistería; pero las calificaciones medias obtenidas durante el año se tendrán en cuenta en las notas finales.

Tampoco quedan sujetos a examen los alumnos que durante el curso consigan una puntuación media de 14, siempre y cuando la mínima no haya sido inferior a 10. En este caso se dará por aprobada la correspondiente disciplina sin prueba alguna.

Los exámenes por curso —que versarán sobre las materias contenidas en los respectivos programas— se realizarán mediante pruebas escritas, orales y prácticas. Las disciplinas de Portugués, Inglés, Física y Química y Matemáticas tienen ejercicios orales y escritos; las de carácter técnico se someten, además, a examen práctico, y el Dibujo y Construcciones rurales solamente a este último. Además, hay establecido un sistema de eliminación según las notas obtenidas en los ejercicios escritos, de tal forma que no pueden continuar el examen si no alcanzan: en las materias técnicas, 7 puntos, y en las restantes, 8.

Una vez aprobado el último curso —y para conseguir el diploma de regente agrícola—, el alumno debe seguir —en uno o varios establecimientos autorizados al efecto— un curso práctico de seis meses, bajo la dirección de un técnico. Al final de cada mes presentará una nota —firmada por su director— en la que conste la clase de trabajo que durante ese período se le ha asignado, y al concluir los seis meses ha de entregar un informe, por triplicado, relativo a los servicios que desempeñó durante las prácticas, incluyendo las observaciones personales y sugerencias que estime oportunas.

Del anterior informe se hacen cargo los profesores de las disciplinas más afines a las materias que principalmente se desarrollen en el mismo, y después, bajo la presidencia del director de la Escuela, se constituye un Tribunal, que somete al alumno, durante una hora, a un interrogatorio sobre el trabajo presentado. El resultado del mismo se califica con notas desde 0 a 20 puntos, aprobando cuando tenga más de 10 puntos. Si el Tribunal considera insuficientes las prácticas o el informe, puede prescindirse del examen.

Aprobado el último ejercicio, el alumno obtendrá el diploma de regente agrícola, en el que se hacen constar, por medio de un coeficiente y dividiendo las disciplinas en tres grupos, además de las prácticas finales, las notas alcanzadas durante sus estudios.

PREPARACIÓN PARA EL INGRESO EN EL INSTITUTO SUPERIOR DE AGRONOMÍA O EN LA ESCUELA SUPERIOR DE MEDICINA VETERINARIA

Las Escuelas de regentes agrícolas tienen establecido también un curso complementario para el ingreso en el Instituto Superior de Agronomía y en la Escuela Superior de Medicina Veterinaria.

Como preparación al mismo a partir del cuarto curso de regente se dan dos clases semanales de Matemáticas y de Ciencias Físico-Químicas a aquellos que pretenden seguirlo y han alcanzado en los exámenes anteriores de estas disciplinas, y de Botánica, Zoología y Portugués, una calificación no inferior a 12 puntos.

En este sexto curso se desarrollarán las siguientes clases:

Filosofía	5 horas semanales.
Mineralogía y Botánica.	2 "
Zoología	2 "
Física	2 "
Química	3 "
Matemáticas	5 "
Dibujo	2 "

Sus alumnos quedan dispensados de las prácticas profesionales obligatorias, pero para poder obtener el diploma de regente será necesario que las realicen y aprueben el examen a que nos hemos referido anteriormente.

CURSOS DE ESPECIALIZACIÓN

Una vez conseguido el diploma de regente, existen cursos de especialización en las siguientes materias:

1. Enfermedades de las plantas.
2. Explotación de animales domésticos.
3. Lacticinios.
4. Enología.
5. Mecánica y máquinas agrícolas.
6. Agricultura colonial.

Estas especializaciones podrán ser desdobladas, o creadas otras nuevas, cuando se formalice la correspondiente propuesta del Consejo escolar. No todas se cursan en las Escuelas existentes, sino que se establecen, previa aprobación del Consejo técnico, aquellas que, de acuerdo con las instalaciones de cada Centro, puedan desenvolverse normalmente, excepto la relativa a Agricultura colonial, que no se podrá llevar a cabo más que en el Jardín Colonial, Museo Agrícola Colonial de Lisboa o en un establecimiento agrícola de Ultramar.

Con la duración que se fije por el Consejo

técnico, la especialización se orienta por el profesor del Grupo correspondiente o por un técnico de reconocida idoneidad, teniendo por objeto la realización de trabajos técnicos de campo, de talleres y de laboratorio, relativos a la rama elegida, así como el estudio de las ciencias aplicadas a la misma.

Cuando el curso se siga en una Escuela agrícola, el director designará un profesor para que elabore el plan de estudios y trabajos y se lo someta a su aprobación. Cuando se lleve a cabo en una Escuela o establecimiento distinto en el que se diplomó el regente, el programa de los trabajos y orientaciones será fijado previo acuerdo de los directores de ambos Centros.

CURSOS ABREVIADOS PARA LABRADORES

Los planes de estos cursos se proponen, para cada Escuela, por el Consejo técnico, aprobándolos el Ministerio de Educación Nacional, siempre que la Junta Nacional de Educación no estime deben alterarse.

Se refieren, generalmente, a una determinada rama de la producción que se pretenda mejorar o implantar, de acuerdo con la comarca donde esté establecida la Escuela.

La matrícula está reservada a los labradores, hijos de labradores y profesionales agrícolas con más de veinte años de edad y conocimientos suficientes para seguir el curso con eficiencia. A este respecto, a la solicitud de matrícula—cuyo importe, por disciplina o trabajo, será de 100 escudos (150 pesetas)— se acompañarán los documentos justificativos de la capacidad del aspirante. Sin embargo, el director—oídos los profesores que tengan a su cargo la enseñanza de estos cursos— puede, en cualquier momento, excluir a aquellos que revelen manifiesta incapacidad de adaptación al trabajo agrícola y al régimen disciplinario de la Escuela.

Al final del curso se realizan pruebas prácticas o exámenes, extendiéndose a los que las

venzan un certificado de aptitud firmado por el director.

CURSOS ELEMENTALES

Se mantienen, asimismo, cursos elementales destinados a operarios rurales que tengan aprobados los estudios y el examen del primer grado de instrucción primaria. Su asistencia es gratuita, e incluso pueden ser contratados por las Escuelas, quedando, en este caso, obligados a la ejecución de todos los servicios relacionados con su profesión.

CENTROS DE CONSULTA

Por último, además de las funciones de investigación a que me he referido anteriormente, las Escuelas son Centros consultivos para las labores del campo.

Las consultas se dirigen por escrito al director, quien las distribuye, de acuerdo con su naturaleza, entre los profesores de las correspondientes especialidades. Las respuestas, de carácter práctico, se formulan por duplicado, entregándose una a los interesados, y quedando la otra archivada en la Secretaría.

En el caso de que la asistencia técnica interesada necesite una preparación profesional, el director puede ordenar que los profesores o regentes cooperen y orienten en los trabajos a realizar en la explotación de que se trate, siendo los gastos de desplazamiento, si los hubiere, con cargo a los beneficiarios.

Cuando, sin perjuicio del servicio oficial que deben prestar, desarrollen los profesores o regentes trabajos de proyección, dirección y fiscalización de operaciones, el director de la Escuela y los interesados pueden fijar la remuneración que en tales casos haya de percibir el personal que interviene.

GUILLERMO VÁZQUEZ

EL NUEVO ESTATUTO ORGÁNICO DE LA EDUCACION NACIONAL DE CHILE

El sistema educacional chileno ha despertado siempre positivo interés entre los legisladores europeos de la Educación. Su constante afán de perfeccionamiento en los diversos grados de la Enseñanza ha puesto la labor renovadora de este Ministerio de Educación a la altura de los más exigentes planes de reforma. Por ello no dudamos en proporcionar a nuestros lectores un nuevo texto legal de la Educación chilena, cuya aplicación redundará en múltiples ventajas para la formación cultural de los estudiantes. El nuevo Estatuto Orgánico de la Educación para la Enseñanza Primaria, Normal y Secundaria ha sido elaborado por tres Comisiones especiales, dirigidas por los directores de Enseñanza Secundaria, Primaria y Normal, con el concurso de gran parte del profesorado y de representaciones del elemento estudiantil. La reciente toma de posesión del nuevo Ministro de Educación, señor Gómez Millas, va a suponer —según se desprende de sus últimas declaraciones— alguna enmienda en el articulado del nuevo Estatuto. Sin embargo, el texto actual puede considerarse sustancialmente como definitivo. He aquí, pues, los 65 artículos del nuevo Estatuto Orgánico de la Educación de Chile, cuyo rápido envío hemos de agradecer a la Agencia "Amunco", en colaboración especial para nuestra REVISTA DE EDUCACIÓN.

En su parte dispositiva, el Estatuto Orgánico de la Educación Nacional reglamenta en la forma siguiente la Enseñanza Primaria, la Normal y la Secundaria:

DE LA EDUCACION PRIMARIA Y NORMAL

A) DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA

Artículo 22. La Educación Parvularia está designada a los menores de seis años, y tiene por objeto favorecer el desarrollo del niño en establecimientos especiales o en Secciones de otros establecimientos destinadas a este fin; proporcionar, al mismo tiempo, a los padres una conveniente orientación educativa.

Los Jardines de la Infancia, Hogares y Guarderías Infantiles ofrecerán a los niños en esta edad la atención y el cuidado que sus padres no pueden dispensarles durante sus horas de trabajo.

B) DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Artículo 23. La Educación Primaria tiene como finalidad esencial promover el desenvolvimiento físico, intelectual y moral del niño, y favorecer el desarrollo integral de su personalidad y la comprensión de los altos ideales cívicos y sociales.

Artículo 24. La Educación Primaria tendrá una duración mínima de seis años, pudiendo prolongarse a fin de ampliar la atención de aquellos niños que no hayan podido o que no puedan concurrir a otros establecimientos educativos.

Artículo 25. La Educación Primaria se extenderá, asimismo, a las personas mayores de quince años que no habiendo recibido ninguna educación, o que la hubieran recibido en forma incompleta, tengan que remediar estas insuficiencias o perfeccionar sus técnicas de trabajo.

Artículo 26. Igualmente, la Educación Primaria se extenderá a los niños irregulares físicos, mentales y sociales, para cuyo efecto el Estado mantendrá tipos especiales de Escuelas o Secciones, y cursos en otros establecimientos de su dependencia.

Artículo 27. La clasificación de las distintas Escuelas destinadas a la Educación Primaria será determinada en el Reglamento General, considerando sus finalidades específicas, extensión de estudios, régimen y demás modalidades que las diferencian entre sí.

Artículo 28. Las Escuelas Primarias situadas en los campos se establecerán en conformidad a las siguientes disposiciones:

a) En aquellas localidades agrícolas donde haya una población de cien niños, a lo menos, en edad de obligación escolar, las autoridades superiores del Servicio establecerán una circunscripción escolar, cuyo radio dependerá de la mayor o menor proximidad de los poblados, de las facilidades de transporte, de la movilización y del carácter geográfico-económico de la localidad. En la parte central de esta circunscripción, y al lado del camino público, se establecerá una escuela del tipo que sea necesario.

b) El dueño de la propiedad agrícola dentro de la cual se establezca una circunscripción escolar, estará obligado, siempre que la propiedad tenga 300 hectáreas, a lo menos, a ceder gratuitamente al Estado una extensión

no inferior a cinco hectáreas de terrenos apropiados, por su calidad y situación, para los fines educativos que determine el Ministerio de Educación.

c) Cuando la circunscripción escolar abarque las propiedades de dos o más dueños, los afectados deberán cumplir, en conjunto, la obligación señalada, caso en el cual el Ministerio de Educación determinará la situación adecuada del terreno.

d) Igual obligación tendrán las empresas industriales y mineras situadas fuera de los límites urbanos que giren con un capital igual o superior a tres millones de pesos, y cuyos empleados y obreros tengan más de 50 hijos en edad escolar, en conjunto, salvo la extensión del terreno, que podrá ser reducida a dos hectáreas, a lo menos.

Artículo 29. La infracción a las disposiciones contenidas en el artículo anterior será sancionada en la forma que dispone la Ley de Educación Primaria Obligatoria.

Artículo 30. Las Escuelas Anexas a los Liceos dependerán, administrativamente, de la Dirección General de Educación Secundaria, y en la parte técnica, de la Dirección General de Educación Primaria.

Los planes y programas de enseñanza de estas Escuelas estarán orientados especialmente hacia la continuidad de los estudios en las humanidades.

Artículo 31. La formación y perfeccionamiento del profesorado de la Educación Parvularia, Primaria y Normal corresponde a las Escuelas Normales.

Artículo 32. Las Escuelas Normales Comunes están destinadas a la formación del profesorado de Educación Primaria y Parvularia, y tendrá la organización que determine el Reglamento.

Artículo 33. La Escuela Normal Superior tiene la función de formar y perfeccionar al personal docente y administrativo que requiera la Educación Primaria y Normal, en sus diversos grados y especialidades, además de la de investigar los problemas propios de estas ramas de la Enseñanza, en conformidad al Reglamento.

Artículo 34. Anexas a las Escuelas Normales funcionarán Escuelas de Aplicación, destinadas a demostrar el valor de los distintos métodos pedagógicos, mediante la aplicación de los sistemas didácticos que se enseñan en las Escuelas Normales.

Artículo 35. El título de Profesor de Educación Primaria es equivalente a la licencia Secundaria, para los efectos de seguir estudios superiores relacionados con la Enseñanza.

DE LA EDUCACION SECUNDARIA

Artículo 36. La Educación Secundaria se impartirá en Institutos cuya finalidad especial será la de promover el desenvolvimiento físico,

intelectual y moral del adolescente; desarrollar integralmente su personalidad y prepararlo para la justa estimación de los valores humanos, sin descuidar los económicos. Debe al mismo tiempo servir de fundamento a la Enseñanza superior y profesional de grado medio.

Artículo 37. La Educación Secundaria tendrá una duración de seis años, y será impartida en dos ciclos de tres años.

Artículo 38. El primer ciclo, o ciclo elemental, tendrá por objeto suministrar a los adolescentes los elementos de la cultura general, formar en ellos hábitos relacionados con la vida práctica y orientarlos hacia los intereses vocacionales correspondientes a su edad.

Artículo 39. El segundo ciclo, o ciclo superior, tendrá por objeto ampliar o profundizar la cultura general suministrada en el primero y atender a la orientación profesional relacionada con los estudios superiores u otras actividades.

Artículo 40. En el quinto y sexto año del Instituto, y sobre la base de un plan común, se agregarán planes diferenciados en la forma que señale el Reglamento.

Artículo 41. En los planes de estudio del Instituto, y dentro del horario regular de los alumnos, habrá horas dedicadas a labor educativa, de acuerdo con las instrucciones que impartirá la Dirección General del Servicio.

Artículo 42. Para ingresar en el primer año del Instituto será necesario haber rendido satisfactoriamente el sexto año de la Escuela Primaria, y tener doce años de edad, a lo menos, y sólo por excepción se admitirán niños menores de esta edad.

Artículo 43. El Instituto debe ser accesible al mayor número de jóvenes para satisfacer la legítima aspiración de los padres de proporcionar a sus hijos una mejor educación. Para la continuación de los estudios en el ciclo superior se exigirá a los alumnos que hubieren cursado satisfactoriamente el primer ciclo una calificación mínima general, que será precisada por el Reglamento respectivo.

Artículo 44. El respectivo Reglamento clasificará los distintos tipos de Institutos, atendiendo a las modalidades que los diferencien.

DE LA EDUCACION PROFESIONAL

Artículo 45. La Educación Profesional es la que, sin desatender los aspectos esenciales de la educación general, forma, instruye y capacita para adquirir una profesión, arte, oficio y ocupación que permita ser individual y socialmente útil. La mujer podrá participar ampliamente de ella, sin más limitaciones que las impuestas por sus condiciones biológicas.

Artículo 46. La educación profesional se imparte por medio de las Escuelas industriales, Institutos comerciales y Escuelas técnicas femeninas, y se desensuelve, principalmente, en el terreno de la educación media. El primer

objeto de su atención es el adolescente o procedente de la Escuela Primaria, como también los educandos de otra rama de la educación media, cuya exploración vocacional y profesional determine este tipo de enseñanza; asimismo, lo es el adulto incorporado a la vida del trabajo productivo.

Artículo 47. Los diversos colegios de esta rama cuidarán de descubrir, orientar y desarrollar los intereses y aptitudes del alumno para que conquiste su independencia económica, desarrolle su espíritu de empresa y contribuya al mejor desenvolvimiento del país.

Artículo 48. Para la realización de estos fines, la educación profesional será impartida en dos ciclos de estudios: a) Ciclo de estudios sistemáticos; y b) Ciclo de estudios especiales o postescolares.

Artículo 49. El ciclo de estudios sistemáticos se compondrá de dos grados de duración variable, debido a las finalidades particulares y específicas de las ramas industriales, comercial y técnica femenina que compone la educación profesional, destinadas a satisfacer los diversos niveles ocupacionales de la producción y del comercio; este ciclo de estudios sistemáticos será diferenciado de acuerdo con los Reglamentos.

Artículo 50. El primer grado está destinado a servir de iniciación a los estudios profesionales. Servirá, además, especialmente, para bifurcar a los alumnos: unos, hacia las carreras cortas, que los habiliten para ganarse la vida con facilidad, llenando los primeros deberes ocupacionales de la mano de obra técnica en el campo industrial, de los empleados especializados en la actividad de los negocios; otros, los mejor dotados para el estudio, permitiéndoles su continuidad hacia los grados superiores.

Artículo 51. El segundo grado en los colegios industriales, tanto masculinos como femeninos, formará las especializaciones profesionales generalizadas, destinadas a satisfacer un nivel más alto de ocupaciones en la industria. En los Colegios comerciales este grado preparará a los diferentes profesionales que exige el desarrollo de las actividades económicas o administrativas del país.

Artículo 52. Los ciclos de estudios especiales o postescolares serán de iniciación, de complementación y de extensión, y funcionarán en escuelas vespertinas, nocturnas y dominicales.

Artículo 53. En aquellas localidades donde no exista población escolar suficiente para justificar el funcionamiento de colegios industriales, comerciales o escuelas técnicas femeninas, se creará un tipo de Escuela Profesional Concentrada, de sólo primer grado de estudios, con las carreras cortas que determine la zona analizada en sus aspectos geográfico, económico y social.

Artículo 54. Los planes y programas de estudios de la Educación Profesional estarán sujetos a revisiones y renovaciones periódicas, por tener ellos que servir las cambiantes modalidades de la industria y el comercio.

Artículo 55. Las empresas industriales que ocupen más de cien obreros estarán obligadas a organizar, anexos a sus establecimientos, cursos de aprendizaje y de perfeccionamiento técnico.

Estos cursos estarán sometidos a la inspección de la Dirección General de Educación Profesional.

Artículo 56. Un Reglamento clasificará los distintos tipos de Escuelas Profesionales y fijará las normas de su organización y de su funcionamiento.

DE LA EDUCACION UNIVERSITARIA

Artículo 57. La Educación Universitaria tiene por objeto crear y fomentar la cultura superior; cultivar, sistemáticamente, la investigación científica, tecnológica, sobre todo, en relación con los grandes problemas nacionales; formar los profesionales idóneos que requiera el desenvolvimiento social y económico del país y los técnicos necesarios para las funciones directivas de la economía nacional, y atender al desarrollo físico y al bienestar de sus alumnos.

Corresponde, además, a la Educación Universitaria afianzar en la juventud y en la sociedad los ideales de vida que informan el sistema educativo del Estado.

Artículo 58. Las Universidades del Estado son autónomas, sin perjuicio de las correlaciones que, como partes del sistema educativo, deben mantener con las demás ramas de la enseñanza pública los organismos correspondientes.

DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 59. El Estatuto del Magisterio que dicte el Presidente de la República determinará los requisitos de ingreso a los servicios docentes y administrativos; los derechos, prerrogativas y deberes del personal, y las normas que deban aplicarse en las distintas situaciones administrativas.

Artículo 60. Ni el Estado ni las Instituciones fiscales o semifiscales, ni persona alguna, podrán tomar a su servicio a niños que no hayan cumplido con la obligación escolar.

Artículo 61. El Presidente de la República podrá declarar la necesidad de arrendar cualquiera propiedad para destinarla a establecimientos educativos del Estado, siempre que la propiedad no la ocupe su dueño en su uso par-

ENCUESTA SOBRE LOS ESTUDIOS DE DERECHO

La polémica que venimos recogiendo en nuestras páginas, desde algunos meses, sobre el sentido y estado actual de las enseñanzas jurídicas ha puesto en evidencia el interés y la actualidad de este tema. Si los juristas son técnicos sociales, profesionales encargados de dirigir la vida común, su aprendizaje debe estar en relación íntima con la estructura de la sociedad y con los fines que respecto a ella se proponga el Estado. No sabemos, en realidad, hasta qué punto las Facultades jurídicas, concebidas al modo clásico, son actuales o anacrónicas. El hecho es que, junto a ellas, han surgido Centros especiales de formación profesional para determinadas carreras (así, la Escuela Judicial y la Escuela Diplomática), e incluso una Facultad de nueva planta: la de Ciencias Políticas y Económicas. ¿Están bien dosificados los diversos elementos de formación jurídica general y de especialización dentro de los estudios licenciatura y doctorado? ¿Es conveniente introducir, al modo de algunos países, un curso inicial de carácter propedéutico, que cumpla en cierto modo la función tan exigüamente servida por el llamado "preparatorio" del plan antiguo? ¿Por qué medios se puede reactualizar y acercar a la vida diaria, sin perjuicio del rigor jurídico, estas enseñanzas? Hemos tratado de desglosar estas interrogantes en una serie de puntos concretos, que sometemos a la consideración de los profesores y profesionales del Derecho en sus diversas ramas.

La presente Encuesta, por tanto, tiene un sentido más amplio de la que esta misma REVISTA ha realizado con respecto a la enseñanza de la Filosofía, y de la que está en curso con respecto a la enseñanza de Latín. No sólo recabaremos ahora el criterio de los profesores, sino también de todos aquellos profesionales que en el curso de su actividad han de aplicar y conectar con la realidad la enseñanza que en la Facultad de Derecho se les dispensó. ¿Es correcta la relación entre la teoría y la práctica? ¿Cómo podría aquélla servir del mejor modo a ésta? ¿Cómo podría la práctica ser fecundada y dignificada por la teoría? Inútil es señalar cómo bajo estas interrogantes yacen los más graves temas de la Sociología y de la Ciencia jurídica actual. No trata esta encuesta, desde luego, de descender a ellos; trata tan sólo

de escrutar "cómo respira" un sector muy importante de nuestra Universidad, docente o ejerciente.

1. ¿Considera adecuada la extensión actual de los estudios de licenciatura de Derecho en cinco cursos? ¿Cree que debe disminuirse o aumentarse este número?
2. ¿Juzga conveniente la actual distribución, dentro de la carrera, de las materias de Derecho privado y Derecho público?
3. Con respecto al ejercicio de su ulterior actividad profesional, ¿ha encontrado inadecuada o irreal la enseñanza de las Facultades jurídicas?
4. ¿Cree usted conveniente generalizar las Escuelas o Seminarios de práctica forense que en algunas Facultades funcionan? En caso afirmativo, ¿habrían de tener carácter voluntario u obligatorio?
5. ¿Piensa que deberían crearse nuevas Escuelas profesionales que complementarían, en algún determinado sentido y con respecto a alguna concreta actividad, las enseñanzas de la Facultad?
6. ¿Qué defectos o ausencias más graves encuentra en las Facultades con respecto a la futura formación de los Notarios, Registradores de la Propiedad, Diplomáticos, Abogados del Estado, funcionarios técnico-administrativos, Jueces?
7. ¿Sería conveniente introducir un curso preparatorio de "Cultura General"?
8. ¿Debería restablecerse el antiguo "Preparatorio", común con la Facultad de Filosofía y Letras?
9. ¿Qué materias habrían de introducirse, además de las que ahora se cursan, en los planes de la Licenciatura?
10. ¿Considera preferibles los cursos cuatrimestrales o los de extensión normal?
11. ¿Qué presencia deben tener, dentro de la Facultad de Derecho, estas tres enseñanzas: Economía, Sociología, Historia?
12. ¿Considera oportuno dividir la Facultad en especialidades o Secciones? En caso afirmativo, ¿esta división debería hacerse en la Licenciatura o en el Doctorado, configurando éste especialmente?

REFORMA LEGAL NECESARIA PARA AUMENTAR EL NUMERO DE VIVIENDAS PARA MAESTROS

El más grave problema que hoy tiene planteado la Enseñanza Primaria es, sin duda, el de la construcción de los edificios necesarios para que sea posible desarrollar el plan quinquenal que estableció el Decreto de 18 de noviembre de 1949, y crear las 30.000 escuelas previstas, como primer jalón importante en el camino que hay que recorrer para dar a fondo la batalla al analfabetismo. En los tres años consumidos, sin embargo, sólo ha podido llegarse a poco más del séptimo millar, y el ritmo sigue descendiendo por falta de medios económicos, que han de proporcionar el Estado y los Ayuntamientos. Sin créditos no puede resolverse, y de poco sirve que el Estado provea cuatro mil sueldos de entrada más cada año si no se aportan las cantidades necesarias para que los locales de instalación surjan.

Pero conjuntamente a esta difícil situación, por cuya salida labora continuamente el Ministerio, aparece la otra cara, también importantísima, y que tiene todavía un aspecto más complejo, en cuanto ya los intereses humanos entran en juego y a veces se contraponen. Nos referimos a la vivienda del maestro.

La regla general es sencilla. Cada maestro debe tener su vivienda, y a ser posible contigua a la Escuela. Construir junto a ésta, con la debida incomunicación e independencia de entrada, las habitaciones para el maestro y su familia, es el ideal. Las graves dificultades que el problema de la vivienda plantea hoy a todos los españoles, por causas bien conocidas, obstaculiza, sin embargo, que tal aspiración se logre, realizándose bloques de edificios, más o menos alejados de los Centros de la Enseñanza Primaria. Es, ciertamente, el mal menor, porque es preferible que el maestro tenga vivienda, aunque a veces a distancia considerable, a que no posea ninguna.

Pero el número de viviendas que se construyen para maestros es inferior al de creaciones que se realizan. Esto lo previó, lógicamente, la Ley de Educación Primaria, y dispuso que a falta de tales viviendas se abonase una indemnización por casa, consistente en una cantidad que a base del precio medio de los arrendamientos urbanos de la localidad fuese establecida, misión que, conforme al Estatuto del Magiste-

rio, realiza cada tres años, con vigencia de las escalas por ese período, una Comisión Provincial, que, bajo la presidencia del Gobernador civil, integran representantes de los Ayuntamientos, Diputaciones, Ministerios de Trabajo y Hacienda y elementos del Magisterio.

En principio, la solución es buena. Pero en la anormal época constructora actual resulta insuficiente y genera graves problemas, que, en líneas generales, queremos exponer.

LA INDEMNIZACIÓN, SOLUCIÓN SÓLO APARENTE

Por lo pronto, hay un hecho innegable, que desmorona el sistema. En las pequeñas localidades, si el maestro no tiene vivienda no suele encontrar donde albergarse. Es inútil que el Municipio le abone la indemnización señalada, porque con ella no encuentra alojamiento. Fracasadas todas las gestiones, el maestro tiene que abandonar la residencia, debidamente autorizado, y la escuela ha de clausurarse de modo temporal. Esto podrá ser una solución particular para el maestro —que también la rechaza—; pero nunca la enseñanza, que lo que necesita es, precisamente, abrir escuelas, y no cerrar las existentes.

En localidades de mayor censo, el maestro dispone de más campo para buscar alojamiento; pero ni suele encontrarlo fácilmente, ni puede, cuando lo halla, cubrir muchas veces sus gastos con la cantidad que percibe por tal concepto. Los maestros que llevan algún tiempo de residencia —como los inquilinos antiguos— resultan beneficiados; pero los que acuden a posesionarse se encuentran con que los alquileres, si logran alguna vivienda libre, suelen rebasar la cifra, que se ajustó más bien al tipo medio.

Comprendiendo que este problema aparecería, la Ley declaró, terminantemente, que, a falta de viviendas de propiedad del Estado o del Municipio, los maestros podrían elegir entre el percibo de la indemnización o el exigir a los Ayuntamientos que éstos arrendasen, a su costa, las viviendas necesarias. Pero en la práctica, los Ayuntamientos suelen disponer de muy

pocas casas arrendadas, y el maestro ha de verse obligado a aceptar la indemnización. Y ésta, en muchísimos casos, no permite que la enseñanza se dé normalmente.

PERJUICIOS DEL DERECHO DE OPCIÓN

Si escuchamos también a los Ayuntamientos, como es de justicia, nos encontramos con que con desgraciada frecuencia han sido los propios maestros quienes han originado una situación insalvable a sus sucesores. Como la Ley les permite elegir entre indemnización o vivienda arrendada, han optado, por conveniencias particulares, por aquélla al posesionarse de sus destinos, y como los Ayuntamientos no desean soportar un doble gasto por el mismo concepto, sosteniendo el pago del alquiler de la casa y el abono de la indemnización, rescinden los contratos de arrendamiento y queda la localidad sin viviendas para maestros. Al surgir cambios entre éstos, y reclamar viviendas arrendadas los nuevos maestros, el Ayuntamiento, aun con su mejor voluntad, no puede ofrecer viviendas. Las tuvo, y las dejó perder al no querer ser utilizadas.

Este derecho de opción, funestísimo, debe ser extirpado, para lo cual se precisa modificar la Ley, ya que el nuevo Estatuto del Magisterio que se está elaborando no puede apartarse del mandato de rango superior.

Jurídicamente, la cuestión es clara. El maestro tiene derecho a ocupar una vivienda, para él y su familia, capaz y decorosa. Tiene que serle indiferente que el Ayuntamiento se la proporcione a título de dueño o a título de arrendatario. Ha de aceptarla obligatoriamente, no sólo en el primer caso —como hoy sucede—, sino también en el segundo, sin poder exigir indemnización porque personalmente le convenga, ya que la práctica nos está mostrando el grave mal de este abuso de derecho. Los Ayuntamientos, mientras resuelven paulatinamente sus problemas de construcción, podrán atender al urgente y sin dilación del alojamiento inmediato del maestro, arrendando las casas necesarias, las que serían de aceptación obligatoria, como lo son las de su propiedad que ofrece.

Estamos convencidos de que la fulminante derogación de este párrafo del artículo 51 de la Ley, por el que claman los Ayuntamientos y la mayoría de los maestros, representaría un gran alivio en la tensa situación actual. No puede negarse la razón moral que asiste a un Ayuntamiento al que el maestro se negó a aceptar la vivienda que tuvo arrendada para ellos desde antiguo, y que, en consecuencia, le forzó a extinguir el arrendamiento, para resistirse a que posteriormente otro maestro —en uso de un derecho y de una necesidad— le exija vivienda, que no puede ya dar, y se origine in-

cluso la clausura temporal de la escuela, que tanto se precisa, si no quedan alojamientos utilizables en la localidad. Si una minoría de maestros resultan perjudicados, la enseñanza obtendrá a cambio un bien. Ello sin contar con que, repetimos, jurídicamente no se comprende tal derecho de opción, que sólo en una época normalísima en las construcciones, con abundancia de casas alquilables, podría admitirse.

La indemnización, así regulada, ha venido a resultar la plaga de este campo social. No sólo ha retrasado acuciantes necesidades de construir, sino que —y esto es más lamentable— ha motivado que cientos y cientos de viviendas que estaban arrendadas para uso de maestros hayan sido abandonadas, lo que supone, a efectos numéricos y de ecuación entre escuela y vivienda, un desnivel que cada día aumenta.

El problema se agudiza más y llega a límites de máximo trastorno si se tiene en cuenta que hoy ejercita este derecho de opción incluso el maestro interino, al que poco importa que, tras su breve estancia en la localidad, se abandone una vivienda arrendada, porque personalmente, por ser muchas veces vecino de la misma, tiene su propio alojamiento. Pero médite-se en las consecuencias desastrosas para el maestro sucesor y en el desaliento municipal cuando se le requiere para que realice un ímprobo esfuerzo y busque nuevos arrendamientos, que al año siguiente serán rechazados. O podrán serlo.

NECESIDAD DE UN RÉGIMEN SEVERO EN LAS ACEPTACIONES FORZOSAS

La defensa de los maestros la realiza la Ley y la cuida celosamente el Ministerio. Exige que las viviendas sean decorosas y capaces, y, en su consecuencia, rechaza en la adjudicación individual aquellas que aun siendo suficientes normalmente no bastan para un maestro con familia numerosa, por ejemplo. La Comisión Provincial antes citada cuida hoy de resolver las contiendas por disparidad entre maestros y Ayuntamientos, y sus resoluciones pueden ser apeladas ante la Dirección General de Enseñanza Primaria.

Es una necesidad vitalísima que se construyan viviendas dignas. Por ello cuando éstas reúnan todas las condiciones, hay que ir, sin vacilaciones, a una enérgica política de imposición forzosa a los maestros que por particulares intereses pretenden rehuir la aceptación por convenirles seguir con el percibo de la indemnización que disfrutaban. La Ley y el Estatuto son terminantes, y por su mandato, rectamente interpretado, los maestros con indemnización han de cesar en el percibo de ella tan pronto como les corresponda una vivienda de propiedad del Estado o del Municipio. Sucede, sin embargo, que a veces, ante el escaso interés que para ciertos maestros despiertan tales

aceptaciones, con resistencias y recursos, los Ayuntamientos acceden a destinar los bloques construídos a otros empleados que las están esperando con impaciencia. La solución real se suma entonces a las dañosas que antes expusimos.

Ya sabemos que algunos maestros argumentan que por estar próximos a la jubilación es un gran riesgo dejar sus particulares viviendas arrendadas y pasar a estas impuestas, que han de abandonar al cesar en el ejercicio de su función. El argumento no resiste la más ligera objeción, porque no puede legislarse para intereses particulares, sino para el general del Magisterio. Quien crea perjudicial para el futuro tal aceptación, puede, desde luego, rechazarla, pero con pérdida de su derecho a indemnización sustitutiva, ya que todo derecho es renunciante dentro de los límites que la ley civil fija.

Tiene que desalentar, forzosamente, la política municipal en pro de las viviendas para maestros la oposición que, con más frecuencia de la que deseáramos todos, encuentran en estos mismos, con minucias jurídicas sobre si el Ayuntamiento construyó especialmente para ellos o lo hizo al amparo de los beneficios del Instituto Nacional de la Vivienda, o incluso con donaciones de solares a empresas constructoras. Todo este laberinto, por el que algunos maestros pretenden eludir la aceptación, no considerando propietario al Ayuntamiento, tiene que demolerse, y no se acabará con él hasta que la Ley no declare de modo terminante que el Ayuntamiento que proporcione al maestro una vivienda con las condiciones exigidas queda liberado de sus obligaciones si ésta no fuese aceptada, cualquiera que sea el derecho que el Municipio posea sobre la vivienda que ofrece, con tal de que comprenda la facultad de arrendar. Mientras no se llegue a este final, el problema continuará, aumentado, y será cada vez menor el número de viviendas de que los maestros dispongan, perjudicándose la gran mayoría por el egoísmo de una minoría, y retrasando las creaciones escolares.

LAS VIVIENDAS DE LOS SUSTITUTOS

Como a cada escuela sólo ha de corresponder una vivienda, no es sencilla la solución que ha de darse cuando se producen las sustituciones. El Estatuto la resolvió a favor de los sustitutos, que son los que, realmente, desempeñan la labor docente, y si a ellos no se cede parte de la vivienda hay que entregarles de modo íntegro la indemnización. Sin embargo, las sustituciones por enfermedad o por alumbramiento de las maestras agravan económicamente las cargas de los hogares de los maestros sustituidos, que, sobre los mayores gastos transitorios que han de atender, se ven privados de este importante ingreso.

Exigir al Ayuntamiento el doble pago no puede lograrse. Tomar el Estado a su cargo esta obligación, como asume las de los sueldos de estos sustitutos, sí puede solicitarse, aunque sea discutible el fundamento de la imposición, ya que el Estado no es el obligado a proporcionar viviendas. Pero algo debe intentarse, y mientras no se consigue que unos u otros incluyan en sus presupuestos cantidades para estos fines, parece más justo que sustituidos y sustitutos perciban por mitad el importe de la indemnización y sufran conjuntamente las consecuencias de la situación. Naturalmente, ello habría de ser por un período pequeño —tres meses, por ejemplo—, y siempre por causa de enfermedad o alumbramiento, esto es, ajena a la voluntad de quien disfruta la licencia.

Particularmente, la mejor solución habrá de ser la de que el Estado tome a su cargo la obligación en estos casos, aunque con reglamentación limitada para que no se llegue a una situación abusiva de hecho.

LA INDEMNIZACIÓN HA DE PERCIBIRSE ÍNTEGRA

Incomprensiblemente, se ha planteado en algunas provincias un problema que no tiene razón alguna de aparecer. Algunos Ayuntamientos han pretendido cargar sobre el maestro el pago del impuesto de Utilidades que Hacienda ha de percibir por la cantidad que constituye la indemnización por vivienda.

Prescindamos ahora de las fuentes legales que a ello se oponen, y concretamente el Decreto de 30 de junio de 1950, exclusivamente dictado para resolver toda duda, y aclaratorio del artículo 177 del Estatuto. La razón moral es obvia. Si los Ayuntamientos están obligados a proporcionar viviendas de su propiedad, el maestro nada tiene que abonar a Hacienda, sino pasar a disfrutar la casa. La Ley no obliga a los Ayuntamientos a pagar indemnización sino cuando no proporcionan la vivienda de su propiedad; por lo que si a esta situación se llega, es evidente que se debe a causas ajenas a los maestros, e imputables a los Municipios. Su obligación principal no está gravada; la subsidiaria, como toda cantidad en pago, sí. Es lógico y justo, por tanto, que el maestro que percibe indemnización porque el Ayuntamiento no le da vivienda, la cobre íntegra, ya que la cantidad fijada es la correspondiente al tipo medio del precio de los arrendamientos urbanos, y no que sea obligado a satisfacer el impuesto de Utilidades, que mermaría su ingreso o le colocaría en desigual situación con sus compañeros que disfrutasen vivienda. Por el contrario, aparece clara consecuencia de su conducta poco diligente, el que el Ayuntamiento que no proporcionó viviendas de su propiedad tenga que cargar con el abono de las utilida-

des de las cantidades que supletoriamente ha de satisfacer, y esté en peor posición que quien cumplió sus obligaciones estrictamente, y cuidó en sus presupuestos y en su política docente la importante materia de la enseñanza nacional.

Y esta es también la solución legal, y las

Delegaciones de Hacienda vienen liquidando a los Ayuntamientos el abono del impuesto, del que pueden liberarse con la construcción de viviendas, ideal para su mejor administración y para el fomento de las creaciones de escuelas.

JUAN PEÑAFIEL ALCÁZAR

UNIVERSIDADES HISPANICAS

(Conclusión)

II

PARTE SEGUNDA.—Organización general

Hemos declarado nuestra pretensión al escribir estas líneas, pero queremos dejar sentado nuevamente que sólo tratamos de exponer la faceta informativa y documental de que sea hoy la Universidad Hispánica; no pretendemos hacer, por tanto, el estudio crítico, ni mucho menos un estudio exhaustivo de la cuestión (6).

En torno a la organización general de las Universidades Hispánicas, vamos a tratar de describir las notas características comunes a una gran mayoría de las Universidades existentes, señalando posteriormente las discrepancias.

Según hemos descrito en la primera parte, las Universidades Hispánicas alcanzan un total de ciento

(6) El objetivo que nos hemos propuesto al iniciar el trabajo sobre las Universidades Hispánicas, no es ni mucho menos llegar a considerar todas las perspectivas que ofrecen en su estudio el conjunto de estas Universidades, lo que rebasaría los límites de unos artículos de revista; por ello hemos prescindido, a sabiendas, de muchas facetas.

Solamente nos hemos propuesto ofrecer los primeros frutos de nuestra preocupación por el tema, que algún día confiamos en poderlo publicar de modo que constituya un estudio completo y definitivo. Por esta razón y por las dificultades que hemos encontrado constantemente en la obtención de datos y fuentes que no contengan errores, el presente trabajo tiene ciertas lagunas, y suponemos también que alguna que otra equivocación, que hemos procurado reducir al mínimo, y que el lector enterado podrá sin duda apreciar. De lo que estamos seguros es de que este primer paso, hecho con toda la honradez intelectual, era necesario en nuestro objetivo de llegar en fecha próxima al estudio exhaustivo que el tema reclama desde hace tiempo.

veintiuna, que distribuidas por países son las siguientes (7):

PAIS	Núm. de Universidades	Núm. de Facultades que las integran
Argentina	6	38
Bolivia	7	31
Brasil	13	92
Colombia	13	68
Costa Rica	1	9
Cuba	5	23
Chile	5	31
Ecuador	5	23
El Salvador	1	6
España	12	55
Filipinas	16	114
Guatemala	1	8
Honduras	1	5
México	17	89
Nicaragua	1	6
Panamá	1	6
Paraguay	1	5
Perú	5	30
Portugal	3	13
Puerto Rico	2	15
República Dominicana	1	6
Uruguay	1	10
Venezuela	3	15
<i>Totales</i>	121	698

En líneas generales, y como resumen *a priori*, podemos decir que las Universidades Hispánicas son cen-

(7) Si alguien tuviera la paciencia de comprobar los datos de este cuadro con las fichas de cada país que hemos dado en la primera parte de este estudio, vería que no coinciden. Esto es debido a que cuando redactamos el anterior artículo no teníamos noticia de alguna que otra Universidad de recientísima creación; por otra parte, las fuentes utilizadas contienen, en ocasiones, importantes errores, a los que haremos referencia, denunciándolos, en la parte bibliográfica que acompañará el tercer artículo, donde también daremos cuenta en una nota de los errores y omisiones deslizados en las fichas de nuestro primer artículo, y que son debidos a las dos causas que aquí exponemos.

tros de cultura superior, dedicados a la enseñanza y a la investigación, de carácter autónomo, y gobernados por tres organismos rectores, según el patrón de la antigua Universidad de Salamanca: la Asamblea o Claustro, el Consejo Universitario y los Consejos de Facultades. Generalmente están integradas por Facultades y Escuelas para la enseñanza y por Institutos para la investigación. Su autoridad máxima es el Rector, junto con los Decanos en las Facultades y los Directores en las Escuelas, existiendo también, de alguna forma, la participación de los alumnos en el gobierno universitario.

Aparte de las diferenciaciones que a estos puntos iremos dando al estudiarlos por separado, conviene de antemano poner de relieve la clasificación que puede hacerse de las Universidades, atendiendo al organismo que las mantiene: Oficiales o del Estado (ya sea del Estado Federal o de los diversos Estados, cuando se trata de un país federativo), y Particulares (privadas y de la Iglesia).

Si bien existe una antigua tradición universitaria en Portugal y España, y en Hispanoamérica casi desde su descubrimiento, observando el total de Universidades Hispánicas veremos que en la última centuria ha crecido notablemente su número, lo que indica de forma bien elocuente la pujanza cultural que va cobrando Hispanoamérica. Damos a continuación estos datos en un cuadro, que sólo tiene en cuenta las fechas de fundación de las Universidades que actualmente funcionan:

Año de fundación	Núm. de Universidades fundadas en cada período
1201 a 1250.....	1
1251 a 1300.....	3
1401 a 1450.....	1
1451 a 1500.....	2
1501 a 1550.....	4
1551 a 1600.....	8
1601 a 1650.....	4
1651 a 1700.....	2
1701 a 1750.....	4
1751 a 1800.....	3
1801 a 1850.....	15
1851 a 1900.....	12
1901 a 1950.....	54
1951 a 1953.....	8

MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD

Aunque la revisión de la problemática universitaria excede a todas vistas los límites del presente estudio, hemos de decir siquiera dos palabras en torno a la misión, fines y objetivos de las Universidades Hispánicas.

En la primera mitad de nuestro siglo la intelectualidad del mundo entero se planteó, por razones de adaptación de la Universidad a nuevas estructuras intelectuales, sociales y políticas, una revisión del concepto y de la misión de la Universidad. De todos los escritos y resúmenes que sobre la misión y finalidad de la Universidad hemos manejado, nos parece el más

acertado, por su concreción lógica, el de Laín Entralgo, contenido en su libro *La Universidad, el intelectual, Europa*, y sobre él basaremos nuestras notas. Resume Laín Entralgo la misión de la institución universitaria en cinco fines: 1), la conservación y transmisión del saber adquirido por la humanidad; 2), la enseñanza de las profesiones; 3), la formación humana; 4), la investigación que acrecienta el saber de la humanidad; 5), la "incitación", es decir, la extensión universitaria a otros campos sociales.

Respecto al punto primero, si bien no se encuentra especificado en muchos Estatutos y Legislaciones universitarias, es en la práctica misión reconocida en las Universidades Hispánicas. A este respecto hemos de señalar que se encuentra recogido en la Carta de las Universidades Latinoamericanas (8).

La enseñanza profesional, segundo de los fines señalados por Laín Entralgo, es considerada como "ocupación primordial" de todas las Universidades Hispánicas. Numerosos serían los ejemplos que podríamos copiar, tomados de Estatutos universitarios, que señalan a la Universidad la misión de "preparar para el ejercicio de las profesiones liberales" (9).

La formación humana, conducente a que el universitario no salga de la Universidad convertido en un *profesional* recortado, limitado a su rama y sin amplios horizontes culturales, está señalada de algún modo en la legislación de Argentina, Brasil, Costa Rica, etcétera, pero donde se señala de modo claro, aparte de la Universidad Española con sus Colegios Mayores, es en la Carta de las Universidades Latinoamericanas: "conjuguar adecuadamente la técnica con la formación humana del universitario...". "Las Universidades se preocuparán también de la formación ética y cívica del universitario. Formarán hombres y ciudadanos" (10).

La finalidad investigadora, recogida también por la Carta (11), si bien en algunas disposiciones no se menciona ni de modo tácito, en otras está expreso en los Estatutos; y así en Brasil, por ejemplo, se habla de "el aprendizaje de la técnica de la investigación"; la "investigación científica", y el "enseñar a investigar" se señalan en las Universidades de Argentina, Colombia, Ecuador, Guatemala, México, Panamá, Cuba, etcétera. Pero en realidad en una mayoría casi absoluta de Universidades Hispánicas la investigación se lleva a cabo a través de sus Institutos, como veremos luego.

Quizá sea la última de las finalidades señaladas la más explícita en los Reglamentos y Estatutos; por esto no vale la pena citar ejemplos, y acaso única-

(8) Damos como Apéndice, al final de este trabajo, el articulado de este documento tan importante: Acuerdo núm. 6 del Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas, celebrado en Guatemala en octubre de 1949. Véase en él el apartado c) de su artículo 1.º

(9) La Carta de las Universidades Latinoamericanas (véase en el Apéndice apartado 4) del art. 1.º apenas si da importancia a este punto, debido a su evidencia como fin propio de la Universidad.

(10) Véase el Apéndice: párrafo 1) del art. 1.º, y artículos 4.º y 5.º

(11) Véase en el Apéndice el párrafo K) del artículo 1.º, y los arts. 10 y 11.

mente señalar que las Universidades más destacadas en la *extensión cultural* son las de Argentina, Bolivia, Brasil, Costa Rica, Ecuador, México, Chile, Guatemala, Perú, Venezuela y Cuba (12).

Quedan todavía otros fines de las Universidades Hispánicas no comprendidos en el esquema de Laín Entralgo, que podemos agrupar en dos clases: finalidad nacional y finalidad político-social. En realidad, las señalamos porque se incluyen en la Carta de las Universidades Latinoamericanas (13) y porque aunque no las señalan todas las Universidades Hispánicas, hay un grupo bastante considerable que lo hacen; veamos algunos ejemplos: en Argentina se señala como misión universitaria "afirmar y desarrollar una conciencia nacional", así como "reunir antecedentes y promover soluciones para los diversos problemas económicos y sociales de la Nación"; en Ecuador se habla de la contribución universitaria al progreso nacional; en México de "realizar investigaciones, principalmente en el campo de los problemas nacionales"; en Paraguay, su Universidad tiene como disposición específica "orientar sus estudios hacia lo nacional"; las referencias *interregionales* se señalan en Guatemala, Perú y Panamá, donde llegó a crearse como consecuencia de este concepto una Universidad Interamericana.

Los "ideales de democracia y de justicia social" y de "libertad docente" contenidos en la Carta y especificados con anterioridad en las disposiciones de Argentina, Bolivia, Ecuador (donde se habla de la *democratización de la cultura universitaria*), México, Panamá (que se inspira en las doctrinas democráticas y se rige por el principio de la libertad de cátedra e investigación), Perú y Venezuela (al servicio del pueblo), entre otras, hacen que en este punto podamos afirmar que la mayoría de las Universidades Hispánicas están más cerca del concepto estadounidense de la misión universitaria expuesto en Utrecht, que del concepto europeo (14).

CARÁCTER DE LAS UNIVERSIDADES

Ya hemos dejado dicho que dentro de las Universidades Hispánicas existen dos clases: las Oficiales y

(12) Véase a este respecto en la Carta de las Universidades Latinoamericanas (Apéndice, párrafos c) y j) del art. 1.º).

(13) El signo *nacional* de la misión universitaria, ampliado también con carácter *interregional*, puede verse en los apartados d), a), i) del art. 1.º de la Carta que publicamos en el Apéndice. La dimensión *político-social* se aprecia en los párrafos f) y g) del mismo artículo.

(14) En la Conferencia preparatoria de representantes de Universidades, reunida en Utrecht en 1948, los delegados de Estados Unidos principalmente afirmaron que era misión de la Universidad dar oportunidades a todos los jóvenes con capacidad para sacar algún provecho de la enseñanza superior frente al concepto europeo, sustentado principalmente por los delegados de Francia, que afirman que la misión de la Universidad consiste en formar minorías por medio de minorías, ya que si se facilita el acceso del pueblo a la Universidad, se compromete el nivel de sus estudios.

las Particulares. Las primeras dependientes del Estado, y las segundas libres de toda contribución directa del Estado, pero adaptadas a sus normas para que los títulos que concedan tengan así validez oficial.

Las Universidades Oficiales tienen, con excepción de las españolas, autonomía del poder político, concedida en diferentes años. Esta autonomía es en lo técnico, administrativo y económico, teniendo en muchos países alguna intervención el Poder Ejecutivo, bien en el gobierno de la Universidad, en el nombramiento de las autoridades académicas o bien en asuntos económicos, como ocurre, por ejemplo, en Nicaragua. Ejemplos de Universidades Oficiales con autonomía total son las de México, Cuba, Guatemala, Costa Rica, etc.; de una autonomía relativa gozan las Universidades de Argentina, Nicaragua, Venezuela, etcétera.; autonomía prácticamente o absolutamente nula tienen las de Paraguay, Portugal y España (15).

Las Universidades particulares son generalmente sostenidas por la Iglesia, de las que son ejemplo todas las Universidades Católicas que funcionan en Hispanoamérica, como las de Brasil (Río de Janeiro, Sao Paulo, Porto Alegre, etc.), Chile, Ecuador, Puerto Rico, Colombia, etc. Las privadas, que son las menos entre las particulares, fueron fundadas por Comisiones o Entidades privadas; ejemplo de esta clase de Universidades lo tenemos en la de Concepción, Chile, la Iberoamericana, de México, y la Libre, de Bogotá.

ORGANIZACIÓN DOCENTE

Las Universidades se hallan divididas en Facultades y Escuelas para la docencia, y en Institutos, Laboratorios, etc. para la investigación. En ocasiones las dependencias dedicadas a la investigación son independientes de las Facultades, estando naturalmente ligadas a las que enseñen las materias iguales a las de su competencia. Pero otras veces, como ocurre en Chile, la Facultad es una entidad abstracta de la que dependen a la vez una o varias Escuelas, que están dedicadas a la docencia y uno o varios Institutos de Investigación; por ejemplo, en la Universidad de Chile, la Facultad de Arquitectura la integran la Escuela de Agricultura y el Instituto de Estabilidad Experimental; la Facultad de Biología y Ciencias Médicas está integrada por las Escuelas de Medicina, de Enfermeras, de Obstetricia y de Salubridad, y por los Institutos de Radiología, de Fisiología, etc., Laboratorios, Hospital Clínico "San Vicente", etc.

Una gran mayoría de Universidades, con excepción de las españolas, tienen además de las Facultades y Escuelas Universitarias otras de tipo medio, como Normales, Colegios de Secundaria, de Comercio, etcétera. Las Universidades de Filipinas llegan hasta tener Escuelas Primarias.

(15) Sobre la autonomía universitaria, se declara a su favor la Carta de las Universidades Latinoamericanas (véase en el Apéndice los arts. 32 y 25).

GOBIERNO UNIVERSITARIO
Y ADMINISTRACIÓN

En líneas generales, el Gobierno de la Universidad corre a cargo de tres organismos: la Asamblea, el Consejo Universitario y los Consejos de Facultades (16).

La Asamblea o Claustro pleno está integrado por el Rector de la Universidad, los Decanos y catedráticos de las Facultades y Escuelas, y en algunos casos están representados en ella los alumnos. Compete a ella la elección del Rector y del Vicerrector, la aprobación de la Memoria, etc. En algunos países, como Brasil, el Rector no lo elige la Asamblea, sino el Poder Ejecutivo.

El Consejo Universitario está integrado por el Rector, el Vicerrector, el Secretario, los Decanos y Directores de Facultades y Escuelas y un número reducido de profesores y alumnos. Compete al Consejo la aprobación de los planes y programas de estudio y de los Reglamentos Internos, creación de nuevas Facultades, designación de representantes, dirección de la vida administrativa, contratación de profesores extranjeros, concursos, becas, etc.

Los Consejos de Facultad, presididos por el Decano e integrados por un número variable de profesores y alumnos, tienen en cada Facultad atribuciones parecidas al Consejo Universitario. Insistimos en el hecho de que estamos trazando líneas muy generales, que tienen luego las naturales variantes en cada país; así, por ejemplo, las Universidades de Venezuela tienen en cada Facultad una Asamblea de Facultad, integrada por el pleno de profesores y que es la autoridad máxima, y el Consejo de Facultad, integrado solamente por el Decano y un número reducido de profesores y alumnos.

El Rector, que preside casi siempre la Asamblea y el Consejo, es elegido por un periodo variable de años, y es la máxima autoridad ejecutiva de la Universidad, encargado, entre otras atribuciones, de hacer cumplir las resoluciones del Consejo y de la Asamblea.

Parecidas atribuciones que el Rector tienen los Decanos en las Facultades universitarias y los Directores en las Escuelas.

La participación del alumnado en el gobierno universitario, reconocida como derecho en la Carta de las Universidades Latinoamericanas, se lleva a cabo en la gran mayoría de las Universidades Hispánicas en forma más o menos efectiva, que oscila desde la asistencia con voz, pero sin voto, de delegados elegidos de forma irrenunciable y según su expediente académico, hasta la representación elegida libremente por todos los estudiantes, equivalente a un tercio de los votos del Consejo Universitario.

La vida económica de las Universidades constituye un serio problema para las Universidades Oficiales Autónomas, ya que al no tener independencia econó-

mica, pues la mayoría de sus ingresos provienen del Presupuesto nacional, su autonomía pierde efectividad (17).

VIDA DOCENTE: EDUCACIÓN, PROFESORADO
Y ALUMNADO

La actividad docente es la función propia de la Universidad. Sus resultados se controlan por medio de exámenes en la mayoría de las Universidades, y mediante las *unidades de crédito* u horas de trabajo en las clases teóricas y prácticas, en algunas de ellas. Pero el resultado práctico de esta actividad docente se reduce las más de las veces a la mera información. En la actualidad, para lograr no sólo la instrucción, sino la formación integral de los universitarios, las Universidades Hispanoamericanas, que en su mayoría despreciaron la formación humanista, parece ser que vuelven a considerarla como necesaria.

El profesorado, que se compone de titulares o catedráticos y de auxiliares o agregados, tiene en Hispanoamérica la característica de la temporalidad, en contraposición al profesorado español, cuya estabilidad en el empleo es la norma establecida. Ambas posiciones se fundamentan en razones sobre las que se ha discutido siempre mucho.

El alumnado, que puede ser oficial o libre, sufre en la actualidad las consecuencias del enorme aumento que ha tenido en los últimos años, lo que hace cada vez más difícil el ejercicio profesional, sobre todo en las carreras de Medicina y Derecho (18).

SERVICIOS COMPLEMENTARIOS

Como complemento de la labor docente que desarrollan nuestras Universidades, todas tienen organizados, por término medio, diversos servicios de extensión cultural muy interesantes desde el punto de vista de la quinta finalidad, considerada como parte de la misión de la Universidad.

Señalamos las Escuelas de Temporada, con Cursos de Verano o de Invierno, bien sean de difusión cultural o de perfeccionamiento destinados a profesionales, las Conferencias, las organizaciones teatrales, las Bibliotecas, la publicación de libros y revistas (éstas de la Universidad, de las Facultades, de los Institutos de Investigación y, a veces, hasta de las Cátedras), los servicios médicos, los de asistencia escolar de tipo económico (becas, rebajas, etcétera) y las organizaciones deportivas, asociaciones y federaciones.

ENRIQUE WARLETA FERNÁNDEZ

(17) Véanse respecto al gobierno y administración de las Universidades todos los conceptos contenidos en los arts. 20, 22, 23, 24, 25 y 26 de la Carta de las Universidades Latinoamericanas, publicada como Apéndice al final de este trabajo.

(18) Debe tenerse en cuenta el articulado de la Carta de las Universidades Latinoamericanas, sobre todo en su art. 17, que se refiere a la situación del profesorado (véanse en el Apéndice los arts. 4.º al 12, 13 al 17, 19 y 20).

(16) En cuanto al régimen de Gobierno universitario, España, lo mismo que en otros aspectos, constituye una excepción. Lo mismo podríamos decir de otros países, como Puerto Rico y Portugal.

APENDICE

CARTA DE LAS UNIVERSIDADES LATINO-AMERICANAS

I

OBJETIVOS Y FINALIDADES

Artículo 1.º—Se declaran objetivos y finalidades de la Universidad Latinoamericana:

a) dirigir la educación universitaria al pleno desarrollo de la personalidad humana y al afianzamiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; promover por su medio la comprensión, tolerancia y amistad entre todas las naciones, grupos raciales o religiosos; fomentar las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz, y cooperar estrechamente con las instituciones internacionales y nacionales que se proponen el progreso de la cultura, de las ciencias, de la educación y de las artes;

b) apoyar el derecho de todos los hombres a participar libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a compartir los progresos científicos y sus beneficios;

c) contribuir a la elevación del nivel espiritual de los habitantes de la comunidad latinoamericana, promoviendo, conservando, difundiendo y transmitiendo la cultura;

d) mantener sus actividades en constante dirección a las realidades y problemas de su núcleo nacional, a efecto de que la Universidad sea la expresión real de su momento histórico y el perfil auténtico de la comunidad en que actúa; y para que no sea sólo entidad que acumula cultura y transmite el saber, sino un sistema activo de funciones que beneficien a la colectividad en que encuentra su génesis vital;

e) formar el espíritu cívico y contribuir a la realización de un régimen de paz fundado en el respeto a la dignidad humana, de acuerdo con los ideales de democracia y de justicia social;

f) permanecer abierta a toda corriente cultural, a toda expresión del saber, a todas las formas vitales, a todos los problemas humanos. Ser ejemplo y espejo de libertad docente, de libertad responsable de actuación, escuela de libertad, escuela de libertad de crítica y directora espiritual de la infatigable lucha de los pueblos por conseguir libertad y obtener justicia;

g) crear en los universitarios una amplia y generosa conciencia social, con objeto de que se sientan partícipes en la vida integral de la comunidad y puedan cumplir con los deberes que hacia ella se tienen; poner de relieve en los universitarios que el libre y pleno desenvolvi-

miento de su personalidad sólo es posible integrándose a la vida social;

h) estimular en los universitarios, y en todos los miembros de la comunidad, la noción unitaria de Latinoamérica, y contribuir a que se extiendan y afiancen los conocimientos recíprocos entre los pueblos de nuestras naciones;

i) recoger, conservar y exponer las realizaciones culturales de su medio nacional, así como interpretar su sentido, integrándolas con las realizaciones culturales de los demás pueblos, especialmente los latinoamericanos;

j) realizar cumplida y eficazmente su misión como Instituto Superior docente de la Nación, organizando las enseñanzas generales, complementarias, especiales y extensivas, de acuerdo con los principios más avanzados de la ciencia y la educación;

k) constituir verdaderos Centros de investigación en las diversas ramas del saber, en constante participación de profesores y estudiantes, a fin de estimular y mantener activo el espíritu creador del universitario;

l) conjugar adecuadamente la técnica con la formación humana del universitario, vigilando que la técnica esté siempre al servicio de los más altos intereses humanos, pero promoviendo los desenvolvimientos progresivos de la ciencia y su aplicación con la mayor intensidad posible;

m) contribuir a la planificación total de la educación nacional e internacional, desde un punto de vista unitario, de acuerdo con las autoridades educativas correspondientes, para lograr una integración de todo el proceso educativo, desde la etapa parvularia hasta la superior; y

n) conferir legalmente grados académicos y títulos profesionales.

Artículo 2.º—Las Universidades deben realizar su labor en forma unitaria, coordinando las actividades de las diversas escuelas, secciones o departamentos, y evitando duplicidad de esfuerzos o desordenada planificación de trabajos.

Artículo 3.º—Las Universidades Latinoamericanas deben lograr y defender la autonomía integral de las Casas de Estudio como medio de garantizar su función espiritual, su libertad científica, administrativa y financiera, y su desarrollo dinámico y creador.

II

LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Artículo 4.º—Las Universidades Latinoamericanas educarán a los universitarios en formas vivas de apren-

dizaje, a fin de que, a la par de adquirir conocimientos, tengan capacidad para aplicarlos adecuadamente en su vida y en la vida de la comunidad. Saber, facultad de investigar y dirección valorativa para la vida son tres metas que debe alcanzar la educación universitaria.

Artículo 5.º—Las Universidades se preocuparán también de la formación ética y cívica del universitario. Formarán hombres y ciudadanos. Harán ciencia, y también conciencia; ciencia para estar de acuerdo con el ritmo de la civilización, y conciencia para el valioso aprovechamiento del saber al servicio de las más elevadas aspiraciones humanas.

Artículo 6.º—La docencia en la Universidad debe ser un sistema activo, dinámico y creador, en el cual deben coparticipar el profesor y el estudiante. Primordialmente, deben las Universidades dar, estimular o perfeccionar facultades investigadoras en el estudiante, formarle en su plena capacidad humana y transmitirle el saber en la forma más eficaz.

Artículo 7.º—Deben proscribirse:

- a) la rigidez inflexible de planes de estudios y programas de materias;
- b) las clases librecas, rutinarias y verbalistas;
- c) la inconexión entre las enseñanzas similares o análogas; y
- d) la especialización que pueda tornarse infecunda y deformadora.

Artículo 8.º—Todo universitario, para obtener su grado, ha de acreditar un minimum de estudios generales, principalmente en lo que se refiere a los problemas de la comunidad nacional. No debe permitirse la graduación de un universitario que carezca, al menos, de un conocimiento básico y sistemático de la realidad histórica, social y económica de su medio nacional.

Artículo 9.º—La comprobación de estudios debe realizarse por medios racionales, eficientes y pedagógicos, adecuados al tipo de enseñanza de que se trate, eliminando los sistemas de pruebas únicas y omnidecisivas de fin de ciclo.

Artículo 10.—Las Universidades deben estar permanentemente abiertas a la investigación y al estudio, y no limitar la superación científica y cultural de sus miembros. En esta labor tratará siempre de reincorporar a los graduados, procurando que continúen en las labores sistemáticas de estudio e investigación.

Artículo 11.—Las investigaciones, estudios y enseñanzas se realizarán, preferentemente, a través de Institutos o Departamentos que reúnan los grupos afines de materias a tratar, aunque correspondan a escuelas facultativas diferentes. Cada Universidad debe promover en su seno grupos de investigaciones o enseñanzas referidas específicamente a los problemas capitales de la nacionalidad de que forme parte.

Artículo 12.—Las Universidades deberán establecer servicios de selección y orientación vocacional como medios para garantizar el éxito de la labor universitaria.

III

PROFESORES Y ESTUDIANTES

Artículo 13.—Las Universidades Latinoamericanas deberán esforzarse por que la docencia esté a cargo de profesores de carrera, y especialmente de tiempo completo.

Artículo 14.—Se declaran deberes fundamentales del profesor universitario:

- a) mantener y engrandecer la dignidad, la ética y el prestigio de la Universidad;
- b) contribuir del modo más eficaz a la formación, orientación y preparación de los universitarios;
- c) colaborar del modo más amplio en la labor cultural, específica y extensiva de la Universidad;
- d) publicar periódicamente trabajos de investigación o de carácter didáctico;
- e) mejorar constantemente sus conocimientos para mantenerlos al nivel de los progresos científicos; y
- f) servir, con el ejemplo, a la elevación ética de su magisterio y a la dirección de la personalidad de los estudiantes.

Artículo 15.—Se declaran derechos fundamentales del profesor universitario:

- a) el respeto a su condición profesoral, y el estímulo adecuado para el mejor desempeño de su misión;
- b) la inamovilidad en su cargo, siempre que cumpla con sus deberes y funciones de acuerdo con lo que al respecto dispongan la Ley Orgánica o Estatutos de cada Universidad;
- c) la justa remuneración que le permita una vida decorosa y le compense adecuadamente sus esfuerzos;
- d) protección suficiente contra los riesgos inherentes a la vida y al trabajo; y
- e) derecho a la publicación de sus obras o trabajos, siempre que reúnan méritos suficientes y la edición sea posible dentro de los límites económicos de la Universidad.

Artículo 16.—El ingreso al profesorado deberá hacerse por concurso de antecedentes, pruebas de oposición o de ambos cuando fuere necesario.

Artículo 17.—Deberá crearse el escalafón profesoral, con objeto de mejorar la educación universitaria, clasificar, dar estabilidad, remunerar adecuadamente, ascender y ofrecer estímulos culturales y económicos a los profesores universitarios. El escalafón conjugará en forma adecuada los estudios o investigaciones realizados, los méritos obtenidos, los servicios prestados, el tiempo de docencia y la calidad de la misma.

Artículo 18.—Las Universidades establecerán la docencia libre como vehículo de superación y complementación científica y educativa.

Artículo 19.—Se declararán deberes fundamentales del estudiante universitario:

- a) mantener y engrandecer la dignidad, la ética y el prestigio de la Universidad;
- b) colaborar de la manera más amplia en la labor cultural, específica y extensiva, de la Universidad.
- c) dedicarse en la forma más intensa posible a su misión universitaria, tanto en el orden instructivo como en el formativo, y en el de extensión cultural y servicio social; y
- d) propugnar por la asociación obligatoria de todos los estudiantes.

Artículo 20.—Se declaran derechos fundamentales del estudiante universitario:

- a) el respeto a su condición de estudiante, y el estímulo adecuado para el mejor logro de sus propósitos universitarios;
- b) el derecho a recibir una enseñanza eficaz, sin más limitaciones que las derivadas de su capacidad, dedicación y moralidad;
- c) el derecho a un servicio de bienestar estudiantil que comprenda, por lo menos, una ficha y examen de salud física y mental; y
- d) el derecho a participar efectivamente en el gobierno universitario.

Artículo 21.—Para contribuir al mejor conocimiento y a la divulgación de las realidades nacionales de cada país en los demás que forman la comunidad Latinoamericana, debe procederse a la planificación efectiva de un intercambio de profesores, estudiantes y graduados.

IV

GOBIERNO Y ADMINISTRACIÓN

Artículo 22.—Se recomienda:

- a) que las funciones electivas, normativas, ejecutivas y técnicas de las Universidades se ejerzan por Cuerpos específicos, coordinados entre sí, pero con una conveniente separación de atribuciones;
- b) que la función electiva corresponda a

Cuerpos cuya actividad sea específica y circunscrita a los comicios que la reglamentación de cada Universidad les encomienden;

- c) que los Cuerpos universitarios encargados de las funciones normativas tengan la potestad plena de ejercitar la autonomía de la Universidad. Deben integrarse en cada país de manera que puedan cumplir con eficacia las actividades que les competen. Sus funciones serán, preferentemente, periódicas, no constantes;

- d) que las funciones ejecutivas estén encomendadas a las autoridades universitarias, como Rectores, Decanos, Jefes de Departamentos o Directores de Institutos; y

- e) que las funciones técnicas estén a cargo de Cuerpos determinados, cuyo número debe precisarse en función directa de los problemas universitarios. Habrá, al menos, Consejos docentes, financieros, administrativos, de extensión cultural, deportivos y sociales.

V

PATRIMONIO

Artículo 23.—Las Universidades deben estar dotadas de recursos propios que las capaciten ampliamente para el desempeño de sus funciones; de preferencia, deberán gestionar la obtención de bienes propios y rentas específicas, y las del Estado; además, la fijación de un porcentaje determinado sobre el Presupuesto General de Gastos del respectivo país.

Artículo 24.—Los recursos económicos de las Universidades deben estar al servicio inmediato de la misión compleja que a éstas corresponde dentro de las exigencias de nuestro tiempo.

Artículo 25.—Las Universidades deben tener plena capacidad para administrar sus recursos, poniéndolos al servicio directo de sus finalidades, sin interferencia extraña de ninguna clase. El control externo de las operaciones financieras de las Universidades debe limitarse a la verificación de las operaciones y a la comprobación de las respectivas autorizaciones otorgadas por las autoridades universitarias.

Artículo 26.—Las Universidades deben crear, dentro de su seno, un Cuerpo que se encargue específicamente de la administración de sus finanzas y del estudio y solución de sus problemas presupuestarios.

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

INTERPRETACIÓN DE NORMAS JURÍDICAS: COMPETENCIA. ASIGNACIONES POR RESIDENCIA A FUNCIONARIOS PÚBLICOS. EFECTIVIDAD DE DERECHOS ECONÓMICOS RECONOCIDOS

Recurso de agravios interpuesto por don José Boluda San José y don Diego Menchón Mañas contra Orden del Ministerio de Educación Nacional de 16 de enero de 1952 (Acuerdo del Consejo de Ministros de 19 de diciembre de 1952; *B. O. del E.* de 1 de febrero de 1953, pág. 704).

El Decreto de la Presidencia del Gobierno de 9 de mayo de 1951 estableció una asignación por residencia en favor de los funcionarios públicos radicados en lugares del territorio nacional de permanencia especialmente penosa e ingrata. Meses después, la Orden del Ministerio de Educación Nacional de 16 de enero de 1952 disponía que por lo tocante al personal del Departamento la asignación sería percibida solamente por los funcionarios que prestasen servicio en propiedad, y se devengaría a partir de 1.º de enero de 1952.

El art. 6.º del Decreto citado dice que "la interpretación, aclaración y modificación de estas normas corresponderá exclusivamente a la Presidencia del Gobierno, previo acuerdo, en su caso, del Consejo de Ministros". No es, pues, de extrañar que, al ser impugnada en agravios la Orden Ministerial, el Acuerdo de que se da cuenta declarase que "el Ministerio de Educación Nacional, al excluir del ámbito de aplicación del Decreto de 9 de mayo de 1951 al personal de su Departamento que no sirve los cargos en propiedad, lo mismo que al fijar como fecha de comienzo en el disfrute de la nueva asignación por residencia el 1 de enero de 1952, ha obrado fuera de los límites de su competencia".

A renglón seguido, el Acuerdo interpreta el Decreto en los siguientes términos:

1.º "Tiene derecho a la asignación por residencia todo el personal civil, militar y eclesiástico del Estado y sus órganos autónomos que resida de modo permanente en determina-

dos lugares del territorio nacional que allí se concretan."

2.º "Los beneficios concedidos por el Decreto deben hacerse efectivos a partir de la fecha de su entrada en vigor, ya que en él no se establece ninguna limitación". "Las dificultades de procedimiento que pudieran existir para solicitar los oportunos suplementos de crédito quedaron allanadas desde el momento en que se dió al Decreto fuerza de ley por la de 19 de diciembre de 1951, en cuyo art. 2.º se concedía ya un suplemento de crédito... al Ministerio de Marina para satisfacer los gastos que suponía la aplicación del Decreto". Por otra parte, la disposición transitoria de éste derogaba el antiguo régimen de asignaciones por residencia, y "si hubiese habido que esperar al siguiente presupuesto para implantar el nuevo sistema, los funcionarios hubiesen quedado, durante el lapso de tiempo que va desde la publicación del Decreto de 9 de mayo de 1951 hasta el 1 de enero de 1952, sin poder percibir las gratificaciones por residencia que tenían acreditadas, ni las que ahora se les conceden".

GRATIFICACIONES POR CÁTEDRAS ACUMULADAS Y VACANTES EN ESCUELAS DEL MAGISTERIO. INTERPRETACIÓN DE EPÍGRAFE PRESUPUESTARIO

Recurso de agravios interpuesto por doña María Somoza Castro contra Orden del Ministerio de Educación Nacional de 22 de abril 1950 (Acuerdo del Consejo de Ministros de 17 de diciembre de 1952; *B. O. del E.* de 7 de febrero de 1953, pág. 814) (2).

La Orden ministerial de 22 de abril de 1950, referente a gratificaciones por cátedras acumuladas y vacantes desempeñadas por profesores adjuntos de Escuelas del Magisterio, disponía:

1.º "La gratificación por el concepto de acumulación... será percibida... por dozavas partes, a razón de 6.000 pesetas anuales, durante el período lectivo, los ocho meses de curso, no cobrándose la citada gratificación durante los meses de junio a septiembre, ambos inclusive". Con ello se trataba de dar cumplimiento al epí-

(1) Se recogen los Acuerdos del Consejo de Ministros publicados en el *Boletín Oficial del Estado* durante los meses de febrero a mayo, ambos inclusive, del año en curso.

(2) Véase, como antecedente de este Acuerdo, el de 14 de junio de 1952, extractado en el núm. 6, página 47, de la REVISTA DE EDUCACIÓN.

grafe correspondiente de la Ley de Presupuestos, que decía así: "Los profesores numerarios y adjuntos en propiedad que desempeñen cátedra en ambas Escuelas, la gratificación por el concepto de acumulación es de 6.000 pesetas anuales".

2.º "Los profesores adjuntos propietarios, correspondientes a las Secciones de Letras, Ciencias, Pedagogía y Labores, encargados de vacantes de numerarios, podrán optar por sus haberes propios de adjunto o por los dos tercios del sueldo de 10.000 pesetas, haberes de entrada del profesorado numerario".

Recurrida en agravios la Orden ministerial extractada, el recurso fué estimado en cuanto a la impugnación de la primera de las disposiciones transcritas, y desestimado en cuanto a la de la segunda. Los fundamentos fueron:

1.º Dado el texto del epígrafe de la Ley de Presupuestos que se ha copiado, resulta que este texto "no consiente otra interpretación sino la que inmediatamente se deriva de su lectura, esto es, que la gratificación por acumulación es de 6.000 pesetas. Y si bien el Ministerio, a efectos contables y de nómina, puede dividir esa cantidad en dozavas partes, no puede, en cambio, disponer que la gratificación no se abonará por los meses no lectivos, porque esto equivale a reducir el importe de la gratificación en sus cuatro dozavas partes y a abonar a los interesados, por consiguiente, la suma de 4.000 pesetas anuales, en lugar de las 6.000 que la Ley de Presupuestos ordena; siendo manifiesto, en consecuencia, que la interpretación dada por la Orden ministerial impugnada a la Ley de Presupuestos es errónea, y disminuye o reduce el derecho que en esta última se reconoce a los recurrentes.

2.º En cuanto al segundo de los problemas propuestos, "la Orden ministerial impugnada se ajustó plenamente a las normas superiores que regulan esta materia, fundamentalmente constituidas por los arts. 3.º y 4.º del Real Decreto de 21 de mayo de 1926, en los que se dispone, efectivamente, que el profesor auxiliar que ocupare la plaza de profesor numerario vacante podría optar entre percibir su propio sueldo o los dos tercios del de entrada de los profesores numerarios, sin que frente a esta norma puedan servir de precedente los preceptos de la Orden ministerial de 9 de febrero de 1948, dictada para aplicar la Ley de Presupuestos de ese mismo año", que había sido invocada por la recurrente en apoyo de su tesis.

SILENCIO ADMINISTRATIVO: CUÁNDO SE DA

Recurso de agravios interpuesto por don Nicolás González Ramos contra Orden del Ministerio de Educación Nacional de 14 de septiembre de 1951 (Acuerdo del Consejo de Mi-

nistros de 31 de octubre de 1952; *B. O. del Estado* de 14 de abril de 1953, pág. 2.025).

El interesado en este recurso había elevado al Departamento una instancia en súplica de que le fuese reconocido el derecho a determinadas gratificaciones. Transcurridos treinta y tantos días, el solicitante entendió que su petición había sido desestimada por silencio administrativo, e interpuso, sucesivamente, recursos de reposición y de agravios.

El Consejo de Ministros declaró improcedente este último, pues, como es claro, y así lo expresa el Acuerdo, "la Orden del Ministerio de Educación Nacional de 3 de diciembre de 1947, que aprobó el texto refundido de las normas de tramitación de los recursos en dicho Departamento, no establece el acuerdo tácito por silencio administrativo como forma de resolver todas las peticiones que se eleven al Ministerio y no recaiga resolución sobre ellas, sino para los recursos de alzada en la forma establecida en su art. 6.º"

CONCURSOS DE TRASLADOS EN EL MAGISTERIO: ERROR AL SOLICITAR LAS VACANTES

Recurso de agravios interpuesto por don Manuel Cachero García contra Orden del Ministerio de Educación Nacional de 4 de junio de 1951 (Acuerdo del Consejo de Ministros de 31 de octubre de 1952; B. O. del E. de 28 de abril de 1953, pág. 2.368) (3).

Entre las instrucciones dadas por la Dirección General de Enseñanza Primaria para la celebración del concurso general de traslados en el Magisterio de 1951 figuraba una, relativa a la forma que habían de revestir las solicitudes de vacantes que los concursantes formularsen, que decía lo siguiente: "En la solicitud se relacionarán las Escuelas con todo detalle..., expresando con la mayor claridad los datos exactos que en la instancia se exigen; las que... no coincidan exactamente con la designación y número con que las vacantes se anuncien se considerarán no incluidas en la petición, perdiendo todo derecho a ellas el solicitante". Añadían las instrucciones que en la relación oficial de las vacantes, "lo impreso en primer lugar se refiere a "localidad", en segundo a "Ayuntamiento" y en tercero a "clase de Escuela".

Una de las Escuelas que se anunciaban a concurso era la que figuraba en la relación como "Barajas de Madrid; ídem; Unitaria", es decir (conforme a la regla que se acaba de transcribir): Localidad de Barajas de Madrid; Ayun-

(3) Véase, como antecedente de este Acuerdo, el de 23 de mayo de 1952, extractado en el núm. 6, página 46, de la REVISTA DE EDUCACIÓN.

tamiento de Madrid; Escuela Unitaria. Al ser solicitada esta Escuela por un concursante incurrió éste en el error de no consignar en la casilla del impreso correspondiente a "localidad" el nombre de Barajas, si bien la casilla de "Nombre, número y clase de Escuela" escribió la siguiente: "U. Barajas de Madrid". Es, pues, notorio que no se acomodó a las instrucciones de la Dirección General. Parece también, por otra parte, que la solicitud del interesado era en el fondo suficientemente expresiva como para que se pudiera tener por formulada su concreta petición, ya que la forma de ésta no dejaba en la realidad lugar a dudas. ¿Qué hacer en semejante caso? La Orden ministerial que resolvió el concurso adjudicó la Escuela a otro solicitante, con puntuación más baja que el que sufrió el error, y éste interpuso entonces recursos de reposición y de agravios. No hay duda de que el caso era difícil e ingrato. En la duda, nos parece la vía más justa la escogida por el Acuerdo, el cual, tras de subrayar el específico rigorismo propio de las normas que regulan los concursos, considera el problema (y ahí está, a nuestro juicio, el verdadero fundamento de la resolución y el acierto de ésta) en cuanto a los efectos que la estimación del recurso producirían respecto de terceros ajenos al error del solicitante. Dice así su texto: "No habiéndose formulado reglamentariamente la solicitud de vacante, y teniendo en cuenta el carácter preferentemente formulista de las normas para la celebración de concursos, como la transcrita, que no permiten otra interpretación que la que literalmente les corresponde, no puede entenderse que exista base legal suficiente para revocar el Acuerdo impugnado, tanto más cuanto que una apreciación más elástica del precepto aplicable en favor de la intención del recurrente al tomar parte en el concurso llevaría consigo la desposesión al titular que ostenta en la actualidad la vacante, el cual, según se comprueba en el expediente, redactó la solicitud de acuerdo con los preceptos citados".

INDEMNIZACIÓN A MAESTROS NACIONALES POR CASA-HABITACIÓN: SUPUESTOS DE APLICACIÓN DEL ARTÍCULO 184 DEL ESTATUTO DEL MAGISTERIO. MATERIA DE PERSONAL A EFECTOS DE RECURSO DE AGRAVIOS

Recurso de agravios interpuesto por don Pedro López Cubero contra Orden del Ministerio de Educación Nacional de 14 de septiembre de 1951 (Acuerdo del Consejo de Ministros de 10 de octubre de 1952; B. O. del E. de 16 de mayo de 1953, pág. 2.834).

Antecedentes: Llegado un maestro a su destino, ejercita el derecho de opción que establece el art. 177 del Estatuto del Magisterio

(vivienda o indemnización), y elige vivienda. El Ayuntamiento pone a su disposición dos habitaciones en el Grupo Escolar, y, además, comienza a abonarle una indemnización, que le retira meses más tarde. Un año después arrienda una vivienda y la pone a disposición del maestro. Reclamado por éste, ante la Dirección General de Enseñanza Primaria, el reconocimiento de su derecho a la indemnización no satisfecha, la Dirección General lo acuerda así, y el Ayuntamiento recurre.

Tesis del recurrente: El art. 184 del Estatuto del Magisterio establece lo que hay que hacer en el caso de que las viviendas asignadas por los Ayuntamientos a los maestros no reúnan, a juicio de estos últimos, las condiciones necesarias de capacidad y decencia. Si, pues, las dos habitaciones del Grupo Escolar eran inconvenientes, correspondía al adjudicatario haber instado el cumplimiento de lo que en ese artículo se dispone (informe de la Inspección, decisión de la Comisión correspondiente); mas no cabe que, prescindiendo de tales trámites, sea rechazada, desde luego, la vivienda ofrecida y declarado el derecho a la indemnización.

Pese a su lógica apariencia, la tesis del Ayuntamiento recurrente es insostenible. Si se pone una huerta a disposición de un maestro, no tiene sentido decir que, puesto que a éste ha de parecerle necesariamente inadecuada como lugar de habitación, se ha de acudir al procedimiento del art. 184. Para esto es necesario que lo que se ofrece sea precisamente ofrecido como vivienda, esto es, que la intención del oferente sea la de dar cumplimiento con su oferta a la obligación que le impone el art. 177. Y esto fué, justamente, lo que no aconteció en el presente caso. Las habitaciones de un Grupo Escolar cuyo destino no es servir de alojamiento no pueden, rigurosamente hablando, constituir materia de un verdadero ofrecimiento de habitación, aparte de la irregularidad que ello supondría desde otros puntos de vista. Y la prueba de que el propio Ayuntamiento lo entendió así está en el hecho, ya relatado, de haberle satisfecho al maestro la indemnización, y haber luego buscado un piso para alojarle, en tanto que las dos habitaciones del Grupo Escolar seguían a disposición de aquél.

Con fundamento en razonamientos sustancialmente idénticos a los expuestos, el Acuerdo desestimó el recurso, afirmando, "de conformidad con lo dictaminado por la Subsecretaría del Ministerio, que este supuesto no es (4) de los previstos en el art. 184 del Estatuto del Magisterio para el caso de que hubiese disparidad sobre si las viviendas proporcionadas por los Ayuntamientos reúnen las condiciones de decencia y capacidad exigidas".

Por otra parte, el Consejo de Ministros hubo

(4) El texto del Acuerdo, publicado en el *Boletín Oficial del Estado*, dice "este supuesto es", con evidente error de transcripción.

de tocar en este recurso, dada su materia, un problema de jurisdicción, que resolvió afirmando que la cuestión planteada ha de considerarse incluida "dentro de las cuestiones de personal, a efectos de la Ley de 18 de marzo de 1944, ya que lo que se trata de dilucidar no es, como en otros casos planteados en esta vía (5), quién es el obligado al pago de la indemnización por casa-habitación, sino si el Ayuntamiento, a cuyo cargo se halla el cumplimiento de la prestación de la vivienda, la ha satisfecho o no, proporcionando al recurrente las habitaciones que ocupaba antes; lo que indudablemente es materia relativa a los derechos de los maestros nacionales, y, en consecuencia, cae plenamente dentro del ámbito de las cuestiones para las que es competente la jurisdicción".

REINCORPORACIÓN A LA PENÍNSULA DE MAESTROS DE ESCUELAS DEL PROTECTORADO DE MARRUECOS, COLONIAS Y EXTRANJERO

Recurso de agravios interpuesto por doña Otilia Candal Luna contra Orden del Ministerio de Educación Nacional de 14 de septiembre de 1951 (Acuerdo del Consejo de Ministros de 10 de octubre de 1952; *B. O. del E.* de 16 de mayo de 1953, pág. 2.836).

Los cambios de destino de los maestros de Escuelas del Protectorado de Marruecos, Colonias y Extranjero se rigen, según dispone el artículo 87, apartado g), del Estatuto del Magisterio, por el Decreto de 24 de junio de 1941. Conforme a este Decreto, no solamente es discrecional para la Administración decretar el cese de estos maestros, y su consiguiente reincorporación a la Península, sino que la forma de llevarse a cabo tal reincorporación consiste en asignarse a los interesados una escuela con carácter provisional hasta que por concurso de traslados obtengan otra en propiedad. Puede ocurrir, y es lo más frecuente, que la obtención de destino provisional por el traslado sea cuestión de días; pero puede ocurrir también que, por inexistencia temporal de vacantes, el período de tiempo durante el cual el maestro queda sin prestar servicio (y, por consiguiente, sin percibir su sueldo) se prolongue bastante.

La promotora de este recurso tardó tres meses y veinte días en obtener destino provisional, y dedujo, ante la jurisdicción de agravios, la pretensión de que se le abonasen los haberes dejados de percibir. El Consejo de Ministros, ateniéndose, como era obligado, a lo dispuesto en el Decreto, desestimó el recurso, no sin sub-

(5) Véanse, y compárense con éste, los Acuerdos de 21 de julio y 3 de octubre de 1952, extractados en el núm. 6, pág. 50, de la REVISTA DE EDUCACIÓN.

rayar la insuficiencia de aquél, que permite que pueda "darse de hecho la anomalía que se aprecia en la actualidad al decretar el pase a la Península de un maestro destinado en África, el cual queda prácticamente cesante hasta tanto pueda dársele otra plaza".

MATERIA DE PERSONAL A EFECTOS DE RECURSO DE AGRAVIOS

Recurso de agravios interpuesto por don Domingo Batllé Suñer contra resolución del Ministerio de Educación Nacional que le desestimó petición sobre convalidación de estudios (Acuerdo del Consejo de Ministros de 27 de febrero de 1953; *B. O. del E.* de 20 de mayo, pág. 2.963).

El interés que ofrece la doctrina contenida en este Acuerdo se refiere exclusivamente al problema de la determinación del concepto de "materia de personal" a efectos de recurso de agravios. Se trataba de una solicitud de convalidación de estudios que, al ser desestimada, fué planteada por el interesado como pretensión de un recurso de agravios. El Consejo de Ministros resolvió que "si bien esta jurisdicción de agravios ha dado a la expresión "materia de personal" un contenido amplio, en el que caben no sólo las cuestiones suscitadas entre la Administración y sus funcionarios, sino también las promovidas por quienes están en expectativa de entrar en una relación funcional, e incluso las suscitadas por quienes, sin ser funcionarios, colaboran o han colaborado en la prestación de los servicios públicos, siempre que versen sobre cuestiones específicamente derivadas de tales relaciones, no es posible, sin embargo, ampliar el ámbito de lo que ha de entenderse por "materia de personal" a cuestiones en que únicamente se ventila el reconocimiento de derechos que corresponden a los ciudadanos como tales, sin referencia alguna a una relación específica con la Administración".

OPOSICIONES A JEFES DE ADMINISTRACIÓN DE TERCERA CLASE DEL CUERPO TÉCNICO-ADMINISTRATIVO DEL DEPARTAMENTO: DETERMINACIÓN DEL TURNO CORRESPONDIENTE

Recurso de agravios interpuesto por don Fernando Arboledas López, y otros cuarenta y nueve funcionarios más, contra Orden del Ministerio de Educación Nacional de 6 de diciembre de 1951 (Acuerdo del Consejo de Ministros de 12 de noviembre de 1952; *Boletín Oficial del Estado* de 25 de mayo de 1953, pág. 3.085).

El art. 33 del Reglamento de Régimen Interior y Procedimiento Administrativo del Mi-

nisterio de Educación Nacional establece que "no podrá convocarse ninguna de las oposiciones libres establecidas mientras exista personal excedente en cualquiera de las clases del escalafón del Ministerio. Mientras esté en suspenso la celebración de oposiciones, las vacantes que correspondan a dicho turno se otorgarán por antigüedad". Como fundamento en este precepto fué impugnada en agravios, por funcionarios del Departamento, la Orden ministerial de 6 de diciembre de 1951, que dispuso que la vacante de Jefe de Administración de tercera clase producida por ascenso de determinado funcionario fuese provista por oposición directa y libre.

Como dice el Acuerdo que resolvió el recurso, el problema que en éste se plantea "consiste en determinar si el art. 33 del Reglamento de Régimen Interior y Procedimiento Administrativo del Ministerio de Educación Nacional... debe interpretarse en el sentido de que la situación de excedencia de un solo funcionario..., que ni siquiera haya pedido el reintegro, anula por sí sola el sistema de provisión de vacantes" establecido en la Ley de Bases de Funcionarios Públicos y en su Reglamento, con arreglo a cuyos preceptos se dictó la Orden impugnada.

Planteado el problema en la forma expuesta, la solución se articula del siguiente modo:

a) Puesto en relación el art. 33 citado con los respectivos de la Ley de Bases y del Reglamento para su aplicación, "se observa que el Ministerio, al dictar aquél, no ha podido, porque no estaba facultado para ello, suprimir el sistema de oposición como procedimiento para proveer las vacantes del Cuerpo Técnico-Administrativo de la forma en que podría literalmente deducirse del repetido art. 33, y pretenden los interesados, pues para ello hubiese sido preciso que alguna de las bases de la Ley hubiese dispuesto un solo turno, el de antigüedad, para cubrir las vacantes producidas cuando hubiera excedentes, lo que en modo alguno se halla establecido".

b) ¿Qué sentido tiene entonces el art. 33? Tal sentido hay que deducirlo de la semejanza que ese artículo guarda con las disposiciones transitorias 15, 16 y 17 del Reglamento General, las cuales preveían el excedente de personal que la aplicación de las nuevas plantillas dispuestas por la ley había de originar. Dada esta semejanza, es lógico entender que el artículo 33 "estaba previsto para acoplar el exceso transitorio de personal motivado por las causas citadas y encuadrado en el nuevo Escalafón". "Sólo con arreglo a esta interpretación

tiene sentido el repetido art. 33 del Reglamento de 30 de diciembre de 1918; porque, puesto en conexión con las situaciones ordinarias de excedencias, es totalmente absurdo suponer que un hecho tan irrelevante como es el de un solo excedente que no le interesa reintegrarse en el Cuerpo, pueda paralizar el turno de provisión de vacantes por oposición como forma de reclutamiento de los Jefes de Administración de tercera clase, en favor única y exclusivamente del ascenso por antigüedad, cuando lo lógico es pensar que el precepto no es aplicable si ningún excedente se beneficia, lo que ocurre en el caso presente".

* * *

En recursos de agravios contra resoluciones de Educación Nacional han recaído, además, durante el período que comprende esta crónica, los siguientes Acuerdos del Consejo de Ministros, que, por no entrarse en ellos en las cuestiones de fondo planteadas, no merecen consideración especial:

De 31 de octubre de 1952 (*B. O. del E.* de 12 de abril de 1953), en el recurso de agravios interpuesto por don Sebastián Fornaris Juan contra resolución tácita relativa a abono de tiempo de servicios. Se declaró improcedente como interpuesto fuera de plazo.

De 31 de octubre de 1952 (*B. O. del E.* de 15 de abril de 1953) en el recurso de agravios interpuesto por don Rafael Arévalo Capilla contra O. M. de 5 de abril de 1945. Se declaró no haber lugar a resolver por desistimiento del recurrente.

De 13 de febrero de 1953 (*B. O. del E.* de 26 de abril de 1953), en el recurso de agravios interpuesto por doña Antonia Sampol Riera contra resolución de la Dirección General de Enseñanza Primaria de 17 de noviembre de 1951. Se declaró improcedente por falta del recurso previo de reposición.

De 12 de diciembre de 1952 (*B. O. del E.* de 19 de abril de 1953), en el recurso de agravios interpuesto por don Rufino Navas Jiménez contra O. M. de 30 de marzo de 1950. Se declaró no haber lugar a resolver por desistimiento del interesado.

Y de 13 de marzo de 1953 (*B. O. del E.* de 25 de mayo de 1953), en el recurso de agravios interpuesto por doña María de las Mercedes González Jiménez contra O. M. de 16 de febrero de 1952. Se declaró no haber lugar a resolver por haber sido satisfecha la pretensión de la recurrente en trámite de reposición.

CRONICA LEGISLATIVA

Damos a continuación noticia de algunas de las más importantes disposiciones en materia de Educación Nacional aparecidas durante el pasado mes de mayo.

A) DISPOSICIONES DE CARÁCTER GENERAL

En el *Boletín Oficial* de 5 de mayo de 1953 se publica la Orden de 14 de febrero del mismo año, modificando la de 30 de octubre de 1944, en relación con el funcionamiento del *Patronato de Protección Escolar*.

Este Patronato se estableció en el art. 34 de la Ley de 19 de octubre de 1944. Ahora se organiza su Pleno y su Comisión Permanente, estando constituida la segunda (ya que el primero sólo ha de reunirse, preceptivamente, dos veces al año) por el Ministro de Educación Nacional, Subsecretario y un Director General, quienes, respectivamente, la presiden y ocupan la primera y segunda Vicepresidencia; los demás Directores Generales del Departamento y representantes del Frente de Juventudes, Educación Nacional y Sección Femenina de F. E. T., S. E. U. y tres representantes de la Enseñanza no oficial, actuando como Secretario el Jefe de la Sección de Protección Escolar del Ministerio.

El Patronato podrá actuar dividido en secciones, cuya denominación y competencia se corresponden con los distintos grados de enseñanza. Habrá en cada capital de Distrito universitario Secciones delegadas de Protección Escolar; pudiendo también constituirse, por acuerdo de los respectivos Rectores, Secciones provinciales.

B) UNIVERSIDADES

1. *Celebración del VII Centenario de la Universidad de Salamanca*.—El Decreto de 4 de mayo de 1953 (*B. O. del E.* de 23 de mayo de 1953) constituye un Patronato para organizar los actos conmemorativos del VII Centenario de la Universidad de Salamanca. Se compone éste: a) De una Junta de Honor, que preside S. E. el Jefe del Estado, e integran los Ministros de Educación Nacional, Asuntos Exteriores y Justicia, con el Cardenal Primado. b) Una Comisión Ejecutiva, presidida por el Ministro de Educación Nacional, de la que es Vicepresi-

dente el Director General de Enseñanza Universitaria, y Vocales el señor Obispo de Salamanca, los Directores Generales de Relaciones Culturales y de Información, el Director del Instituto de Cultura Hispánica, el Rector de la Universidad de Salamanca y el Gobernador Civil de Salamanca; y c) Una Comisión Permanente, formada por el Director General de Enseñanza Primaria, Director del Instituto de Cultura Hispánica y el Rector de la Universidad de Salamanca. Además, se constituye una Junta local, integrada por las autoridades salmantinas.

2. *Cátedra "Alfonso el Sabio"*.—Un Decreto —25 de abril de 1953— crea en Cádiz la Cátedra "Alfonso el Sabio", bajo la dependencia de la Universidad de Sevilla, y con el fin de servir de "Centro de Extensión Universitaria para la enseñanza y difusión cultural, científica y artística". No está reglamentado aún su funcionamiento. El proyecto definitivo se elevará por el Rectorado de la Universidad de Sevilla al Ministro de Educación Nacional, una vez oídas las Autoridades, Corporaciones y organizaciones culturales de dicha ciudad.

3. *Reorganización de la Universidad Internacional "Menéndez y Pelayo"*.—Un Decreto de 22 de mayo de 1953 (*B. O. del E.* de 27 de mayo de 1953) reorganiza la Junta de Patronato de la Universidad Internacional "Menéndez y Pelayo", de Santander, creada por Decreto de 10 de noviembre de 1945. El Pleno de esta Junta estará presidido por el Ministro de Educación Nacional, con el Director General de Enseñanza Universitaria como Vicepresidente, y como Vocales los Rectores de todas las Universidades del Estado y de la Pontificia de Salamanca; representantes de los Directores Generales de Archivos y Bibliotecas y de Bellas Artes y del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, así como del Instituto de España, del de Cultura Hispánica, del S. E. U., de la Comisión Española de la Unesco, Dirección General de Relaciones Culturales, Ministerio de Información y Turismo, Entidades de Santander y personalidades relevantes de la Cultura hispánica, nombradas éstas por el Ministro de Educación Nacional.

Dentro de la Junta habrá un Consejo Ejecutivo, presidido por el Director General de Enseñanza Universitaria, e integrado por tres Rectores de Universidad, un representante del Consejo Superior de Investigaciones Científicas y

los que representen a la Dirección General de Relaciones Culturales, Instituto de Cultura Hispánica y S. E. U.

Se mantienen los actuales créditos y subvenciones de que disfruta dicha Universidad, como asimismo la organización de ésta en tres Secciones, establecidas por el art. 2.º del Decreto de 10 de noviembre de 1945; si bien el art. 5.º del de 22 de mayo de 1953 encarga al Patronato la elaboración de un proyecto de reglamentación de las actividades y funcionamiento de la Universidad Internacional.

4. *Creación del Consejo General de Colegios Mayores Universitarios.*—Una Orden de 20 de abril de 1953 (B. O. del E. de 9 de mayo de 1953) crea este Consejo General, con funciones coordinadoras, consultivas y de asesoramiento del Ministerio. Funcionará en Pleno y a través de una Comisión Ejecutiva, presidida, respectivamente, por el Ministro de Educación Nacional y el Director General de Enseñanza Universitaria; encargándose a la Dirección General la preparación de un Reglamento de este Consejo General.

C) ENSEÑANZA MEDIA

Exámenes de Bachillerato.—La Orden de 6 de mayo de 1953 (B. O. del E. de 9 de mayo de 1953) reglamenta con carácter transitorio los exámenes previstos en la vigente Ley de Ordenación de la Enseñanza Media.

En virtud de la citada Orden, los exámenes de ingreso se celebrarán de acuerdo con la nueva Ley de Enseñanza Media; mientras que los exámenes de curso se harán como en años anteriores, con la única diferencia de que la calificación se dará por asignatura, y no de conjunto. Como ya disponía el Decreto de 6 de marzo de 1953, no habrá este año exámenes de grado elemental. Los exámenes de grado superior se solicitarán del Rector del Distrito universitario correspondiente, constituyéndose sus Tribunales de acuerdo con lo establecido en los arts. 99, 100 y 104 de la vigente Ley; los ejercicios serán los mismos que en pasadas convocatorias, desdoblándose las pruebas orales o escritas en dos actos: uno para las disciplinas de Letras, y otro para las de Ciencias.

Esta Orden sólo se aplicará a los exámenes del año en curso.

D) BELLAS ARTES

1. *La Junta Coordinadora de conservación artística de Toledo.*—Un Decreto de 25 de abril de 1953 (B. O. del E. de 24 de mayo de 1953)

crea dicha Junta, presidida por el Director General de Bellas Artes, y constituida por representantes de Información y Turismo y Regiones Devastadas y Autoridades de dicha capital. La Junta tendrá carácter asesor, y propondrá a la Dirección General de Bellas Artes las iniciativas y planes de trabajo que estime deben realizarse, en orden a la conservación artística de dicha ciudad. A la vista de estos informes, la Dirección General formulará un plan, a desarrollar en un plazo de cinco años.

2. *El Teatro Real.*—El Decreto de 22 de mayo de 1953 (B. O. del E. de 27 de mayo de 1953) aprueba el proyecto de obras de terminación e instalación del Teatro Real de Madrid, por un presupuesto total de más de 59 millones de pesetas. Las obras se adjudicarán por concurso público.

Este Decreto da el impulso definitivo a la terminación de las obras del Teatro Real, satisfaciendo así la vieja aspiración madrileña de tener un teatro equiparable a los mejores de otras capitales europeas.

E) ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

Bibliotecas públicas y Archivos regionales en Pontevedra y La Coruña.—Dos Decretos, ambos de 22 de mayo de 1953 (B. O. del E. de 27 de mayo de 1953), se refieren: uno, al anuncio de un concurso para adquisición de un inmueble destinado a Biblioteca y Archivo regional en Pontevedra; otro, declara de urgencia la construcción de un edificio destinado a Biblioteca y Archivo general de Galicia, en la ciudad de La Coruña.

F) ENSEÑANZA PRIMARIA

Convenios con las Diputaciones para la construcción de Escuelas.—Entre los varios aprobados últimamente durante el pasado mes de mayo destacaremos dos. El Convenio —que se aprueba por Decreto de 10 de abril de 1953 (Boletín Oficial del Estado de 6 de mayo de 1953)— entre el Estado y la Diputación de Barcelona, cuya importancia viene dada por el relieve de esta ciudad en la vida intelectual española; otro, de igual fin y publicado en el mismo Boletín Oficial, con la Diputación de Jaén, que ha de tener importancia decisiva en la elevación del nivel cultural de esta provincia.

J. M. L.

La Educación en las revistas

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

CONCEPTO Y MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD

Comentando el discurso del Ministro de Educación en Barcelona, un editorialista insiste en que hay que volver a la Universidad clásica española, y considera como fines de la Ley de Ordenación vigente el reformar la personalidad de la Universidad, fomentar la intercomunicación entre las Universidades españolas y el sector social en que se proyectan, y la selección del Profesorado (1).

Tras asegurar que la Universidad española corrió el peligro de caer en *el saber por el saber*, un articulista pasa a afirmar que "... en nuestros días la enfermedad del profesionalismo ha invadido tanto al Cuerpo docente como al alumnado". A la mayoría de los universitarios les sucede, en lugar de ir a la Universidad a formarse como hombres integralmente, con lo que se pone en "peligro la existencia de la Universidad como entidad sustancial". Los síntomas son: repugnancia por las asignaturas complementarias, falta de interés por la vocación, defensa egotista del *numerus clausus*, pretensión de que el Estado resuelva el problema del establecimiento profesional de los graduados (2).

Desde otro punto de vista se enfoca el problema, al afirmarse que el mal de la Universidad está en el exceso de leyes; cuando "funciona mal es por la pereza e indolencia de sus componentes. Esa es la causa de la situación tan alta, tan alta del maestro, y que el discípulo esté tan bajo, tan bajo, por debajo incluso de aquellos apuntes que ajustándose y contestando a un programa se transmiten de generación en generación". "Al llegar a la Universidad sólo se piensa en un título. Dentro de ella falta "inquietud", falta movimiento..., aunque deban hacerse honrosas excepciones" (3).

"Si no desterramos la idea de que a la Universidad se viene a buscar una colocación para el día de mañana, como a una Escuela de Ingenieros o a un Centro de Especialistas, y la sustituimos por la de que lo que se trata es de adquirir unos conocimientos científicos, nada habremos logrado". "... el objeto de la Universidad es constituir una asociación de maestros y discípulos para el estudio y búsqueda de la

verdad", formando hombres en determinados conocimientos. Los obstáculos mayores hoy son la deficiente selección del Profesorado y la invasión de masas. La labor fundamental a realizar en los Colegios Mayores es el logro de la convivencia entre alumnos de las diversas Facultades, rompiendo el bárbaro especialismo y dando formación social, religiosa y deportiva (4).

ORGANIZACIÓN

La revista *Guía* publica una encuesta hecha a dos Rectores: doctores Tovar y Díaz Caneja. El primero opina que el nivel general es bastante bajo. En las Facultades de Derecho, Filosofía e Historia ha bajado, mientras que en Filología ha mejorado. El estudiante no es más serio que en otras épocas, pero sí más aburrido. Resulta excesivamente rígida la burocracia universitaria. La manera de facilitar la lucha por la vida del graduado consiste en elevar el nivel de la enseñanza. Por lo demás, la Universidad debe comprender la investigación. Se muestra escéptico en cuanto a la capacidad creadora de Universidades de las fuerzas sociales. El doctor Díaz Caneja opina que la benevolencia en los exámenes sigue igual que antes. No es que los estudiantes sean serios; es que la vida es más seria que antes. Las instalaciones sólo excepcionalmente son decoradas; hacen falta muchos millones. Además, se deberían crear Colegios Mayores para la casi totalidad de los universitarios. El *numerus clausus* es injusto; pero sólo deben aprobar los que sepan y lo merezcan. El sistema de Oposiciones a Cátedras, una vez mejorado el nombramiento de Tribunales, es necesario. La investigación pura no es misión primordial de la Universidad, pero no puede excluirse de ella (5).

La revista *Guía* (6) publica ocho artículos informativos sobre ocho Universidades españolas, poniendo especialmente de relieve la labor realizada por el S. E. U.

Salamanca es presentada como "la ciudad universitaria por tradición y prestigio". En ella, además de la Universidad Literaria, la Pontificia y San Esteban, con sus Colegios Mayores Pontificios, coadyuvan a este ambiente. Su Colegios Mayores son: San Bartolomé, cinco Pontificios, el Hispanoamericano Her-

(1) Editorial: "Tradicción de la Universidad", *Aleria* (Santander, 7-IV-53).

(2) B. Díaz: "Profesionalismo, no", *Servicio*, 31 (Santiago, IV-53).

(3) J. R. Parada Vázquez: "Primum laborale, possea filosofare", *Santa Cruz*, 13 (Valladolid, 1952-1953), 11.

(4) L. Suárez Fernández: "Reflexiones en torno al problema de la Universidad", *idem*, 20-21.

(5) "Una encuesta de *Guía*" (Madrid, IV-1953), 30-1.

(6) *Guía* (Madrid, Romanos, 4-1953), 623.

nán Cortés, el Santa Teresa de Jesús, de la Institución Teresiana, y dos del S. E. U., el femenino Santa María de los Angeles (32 plazas, habitaciones de dos y tres personas; en obras el nuevo edificio, con capacidad para 60 plazas) y el San Miguel Arcángel (también en obras el nuevo edificio, que será inaugurado en octubre próximo, con capacidad para 60 plazas). Seguidamente informa acerca del Hogar Femenino del S. E. U., el nuevo Hogar Universitario, Aula de Cultura, el Cine Club, el Coro Mixto, el T. E. U., etc.

Acerca de la Universidad de Zaragoza, se pone de relieve cómo tiene su carácter propio dentro de la ciudad, con su Ciudad Universitaria en construcción, y 4.500 estudiantes. Los Colegios Mayores son: la Residencia de Miraflores, del "Opus Dei" (80 plazas; pensión, 35 pesetas), Cerbuna, Cardenal Xavierre, de los PP. Dominicos, Santa Isabel, de la Institución Teresiana (50 plazas) y algunas Residencias. El articulista se lamenta de la ausencia de campos de deportes. El T. E. U. y los Albergues son objeto de amplio comentario, así como la posibilidad de crear una Cátedra ambulante del S. E. U. y un Club Universitario de Montaña.

Tras una breve introducción histórica, otro articulista informa acerca de la Universidad gallega, pasando revista a sus Facultades. La de Filosofía y Letras, 191 alumnos, dispone de seis catedráticos titulares, encontrándose ocho cátedras vacantes. La de Derecho, con 903 alumnos, también tiene escasez de locales; con ocho catedráticos y cinco cátedras vacantes, sólo dispone en efectivo de cinco catedráticos. La de Medicina, con 881 alumnos, tiene doce catedráticos y seis cátedras vacantes. La de Farmacia, con 822 alumnos, tiene en construcción un nuevo pabellón; once catedráticos forman la plantilla, encontrándose vacantes cinco cátedras. La de Ciencias, mal servida de laboratorios y de material, está pendiente de la aprobación del proyecto para el nuevo edificio, y cuenta con 319 alumnos, cinco cátedras vacantes y seis titulares. La de Veterinaria constituye una anti-gua aspiración. El alojamiento de los estudiantes es un grave problema. El Colegio Mayor masculino Generalísimo Franco, "sintiéndose solo, realiza una labor que no lo justifica como tal"; la Estila y algunas Residencias, más tres Colegios Mayores femeninos, completan el cuadro: Virgen del Portal (del S. E. U., 35 plazas), Santiago Apóstol (60 plazas) y el Pilar (50 plazas). Tras los deportes, se informa de la vida cultural, la publicación de *Servicio* y diversos Seminarios, cursillos y el T. E. U.

En la Universidad de Barcelona, la Facultad de Derecho agrupa 2.000 alumnos, y Medicina otro tanto; Farmacia, 1.100, y Filosofía y Letras, otros 1.000. Ciencias es la de menor alumnado. Funcionan dos Colegios Mayores del S. E. U.: el Jaime Balmes (45 plazas, 800 pesetas mensuales) y el Virgen Inmaculada (femenino; 80 plazas, 35 pesetas diarias). Otros Colegios Mayores son: el Fray Junípero Serra (dirigido por el Instituto de Cultura Hispánica, con unas 50 plazas), el Monterols (del "Opus Dei", con unas 80 plazas) y algunas Residencias. En el Hogar del S. E. U. se sirven 300 comidas en dos turnos, por

14 pesetas; habiendo otros Hogares en diversos Centros docentes. Seguidamente informa de las Academias de Formación Profesional y los Centros de Estudio y las instalaciones deportivas, señalando que la Universidad no dispone de ninguna con carácter propio.

Cerezo Barrego hace un extenso estudio histórico de la Universidad de Oviedo, poniendo de relieve su constante carácter progresista.

Los Colegios Mayores de la Universidad de Valladolid son: el Santa Cruz, el María de Molina y dos del S. E. U.: el Reyes Católicos (con cien plazas, las habitaciones de dos y tres plazas) y el femenino Santa María del Castillo (con 22 plazas). *Cisne* y *Clinica* son publicadas por el S. E. U.

Cazorla y Hernández Gil informan acerca de la Universidad de Granada. La Facultad de Derecho, con unos 700 estudiantes, es insuficiente de locales. En cambio, la de Medicina cuenta con uno de los más amplios y mejor dotados del país, con un modernísimo Hospital Clínico. La de Farmacia se encuentra en un inadecuado caserón, en vías de traslado a otro mejor; contando con más de 500 alumnos. La de Filosofía y Letras, con unos 150 alumnos, ocupa el Palacio de las Columnas, magníficamente adaptado. La Facultad de Ciencias, la más moderna, cuenta igualmente con unos 150 alumnos. El alojamiento de la población escolar es problema grave. El Estado sostiene el Colegio Mayor de San Bartolomé y Santiago (35 pesetas diarias; antiguo edificio modernizado), y el Isabel la Católica (150 plazas; 7.000 pesetas anuales, pagables en tres plazos). Otros Colegios Mayores son: el del Sacromonte (unos 60 universitarios), la Residencia de Estudiantes de Albaicín y la Casa de Marruecos, dedicada a estudiantes marroquíes.

Finalmente, se informa de la Universidad de Valencia, con cerca de 5.200 universitarios. La Facultad de Derecho cuenta con 1.600 alumnos; Medicina, 1.400; Ciencias, a unos 300, y 250 Filosofía y Letras. Se encuentra pendiente de terminación el Colegio Mayor Luis Vives, que tendrá 60 plazas, así como el del S. E. U. En funcionamiento se encuentran dos del S. E. U.: el Alejandro Salazar (33 plazas; 23 pesetas diarias) y el femenino Santa Teresa (27 plazas; 30 pesetas diarias). Igualmente, el San Vicente Ferrer (P.P. Dominicos, 40 a 50 colegiales), el San José de Calasanz (P.P. Escolapios, 30 plazas) y el conocido Juan de Ribera. El Hogar del S. E. U. tiene 100 plazas, y el precio diario de las dos comidas es de 15 pesetas. Se destaca seguidamente la publicación de *Claustro*, la actuación de la Cátedra Europa, el Cine Club, el T. E. U. y las Academias Profesionales.

Especialmente bien concebido es un editorial en que, partiendo de un discurso del Rector de la Universidad de Madrid, se analiza, detalladamente, la necesidad de los estudios de Psicología Empírica para las Ciencias del Espíritu, Arte Dramático, Derecho Penal, Medicina, Pedagogía la gran industria, la política: "en una palabra, la racionalización de la vida social camina paralelamente al progreso de la Psicología experimental". Dado que su actual estudio en la Universidad española es insuficiente, se señala como

solución el independizarla, en forma de Escuela, de las Facultades de Filosofía (7).

Con ocasión de la primera lección universitaria de Eugenio d'Ors han continuado publicándose semblanzas y artículos elogiosos (8).

En forma de encendido elogio ha sido recibida por la prensa la noticia de la concesión de becas por la Delegación Nacional de Sindicatos (9).

Continúa publicándose la Historia de la Universidad Balear (10).

DIDÁCTICA

Un articulista, partiendo de las críticas de Frutos, Cajal, Marañón y Lain contra los exámenes, y estudiando las actuales dificultades que los hacen necesarios, llega a esta conclusión: "A nuestro entender, se conseguirían todos los fines que han de cubrir los exámenes con: primero, su supresión; segundo, el incremento de clases prácticas, y el número de profesores adjuntos y auxiliares, de tal modo que los catedráticos conozcan a la perfección, a través de éstos, a todos sus alumnos; y tercero, con una Universidad cordial" (11).

El artículo del doctor Marañón, ya reseñado, es objeto de una nueva réplica, en que se repudia el liberalismo y la Universidad liberal, y se sostiene que la tragedia de la humanidad no se debe al fracaso de la enseñanza, sino a que los hombres se han olvidado del Catecismo. Los padres, por egoísmo, se han limitado a la lucha por cubrir las necesidades económicas de los hijos, dejando toda labor de formación moral en manos de los profesores. Sin embargo, los padres deben entregar a la Universidad hombres moralmente formados, y la misión concreta de la Universidad sería el dar la formación técnica que permita desarrollar una profesión; si además despierta la vocación del genio, mejor; pero esto siempre será excepción (12).

EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

Con motivo de un viaje del Rector a Las Palmas, un editorial recoge su deseo de, en cuanto ultime la instalación de la Universidad de La Laguna, hacer hincapié en la proyección exterior de la Universidad.

(7) Editorial: "Una Escuela Especial de Psicología", *A B C* (Madrid, 29-IV-53).

(8) *Insula*, 88 (Madrid, 15-IV-53); *La Vanguardia Española* (Barcelona, 17-IV-53); *Pueblo* (Madrid, 18-IV-53); *La Noche del Lunes* (Galicia, 20-IV-53); *Nueva Rioja* (Logroño, 22-IV-53); *La Voz de Galicia* (24-IV-53).

(9) Con especial detalle: *Arriba* (Madrid, 19-IV-1953); *Madrid* (10 y 21-IV-53); *Ya* (Madrid, 22-IV-53); *Pueblo* (idem, id.).

(10) J. Lladó y Ferragut: "La antigua Universidad balear", *Correo de Mallorca* (14-IV-53).

(11) F. Verdura: "El actual sistema de exámenes no sirve", *Juventud*, 497.

(12) N. Fontanillas: "La enseñanza que nosotros deseamos", *Umbral*, II, 17 (Madrid, III-53).

Algo se ha hecho ya con los dos cursos para extranjeros del Puerto de la Cruz, y para el próximo verano se dibuja la extensión a todas las islas canarias de la investigación del folklore, aún vivo y que está en vías de perderse (13).

Un articulista se felicita por la próxima instauración en Asturias de la Cátedra de Extensión Universitaria, dirigida a establecer contacto con el hombre de la calle y con la realidad cotidiana, tratando, mediante conferencias y coloquios, temas de actualidad (14).

ALUMNADO

El tema de la vocación es replanteado en una réplica al artículo de un Rector publicado en *Claustro*, ya reseñado, que asegura que el joven llega a la Universidad sin vocación. "No puede haber en esta edad una decidida vocación. No se llega a la Universidad con ella, sino que es en la Universidad en donde plenamente, y de una forma cierta, se debe adquirir; siendo precisamente los catedráticos los que tienen ese sagrado deber". El profesor indiferente causa gran daño en el joven, que sólo si se ve atendido despierta su vocación. "No tienen vocación cuando terminan. ¿Quién tiene la culpa? ¿Nosotros? Los estudiantes españoles son indiferentes, son indolentes, perezosos... No; nosotros, realmente, no somos nada; somos como nos hacen ser nuestros superiores, con su dedicación o indiferencia". "Somos materia posible de moldear, y que reflejamos fielmente la actividad de nuestros torneros. Somos como ellos quieren que seamos" (15).

Un artículo humorístico sostiene que la Matrícula de Honor "no constituye más que una fuente de tortura para su infortunado progenitor", por el obsesivo temor a perderla. Además, las Matrículas de Honor no sirven luego para nada, ni indican siempre verdadero dominio de la materia (16).

OTROS TEMAS

Sobre Colegios Mayores, aparte las referencias ya recogidas, tan sólo hemos visto la reproducción de los capítulos del estudio de G. Nieto publicado en esta REVISTA, en su núm. 5 (17).

Han continuado publicándose numerosas referencias del Congreso Nacional de Estudiantes, sobre el cual esta REVISTA ha publicado una crónica especial.

CONSTANTINO LÁSCARIS COMNENO

(13) Editorial: "La estancia del Rector...", *La Provincia* (Las Palmas de G. C., 9-IV-53).

(14) "La Universidad se asoma a la calle...", *La Nueva España* (Oviedo, 18-IV-53).

(15) D. Semat: "Comentario ingenuo", *Santa Cruz*, 13 (Valladolid, 1952-3).

(16) L. Millán: "Esplendor y miseria de la Matrícula de Honor", idem, id., 7.

(17) G. Nieto: "Vida del Colegio Mayor de Santa Cruz", idem, id., 5-6.

ENSEÑANZA MEDIA

LA NUEVA LEY DE ENSEÑANZA MEDIA

No deja de ser curioso el hecho de que, una vez promulgada la nueva Ley de Enseñanza Media, ha decrecido en tal forma la pasión que motivaba que apenas si se dice hoy algo sobre el tema. Parece que el interés despertado tan sólo giraba alrededor del problema de la libertad y del poder que se había de conceder a cada uno de los tipos de enseñanza. Resuelto dicho problema, surgen forzosamente otros de tipo pedagógico que no han merecido la atención de las publicaciones periódicas.

No obstante, paulatinamente reducidos a su campo natural y normal, han surgido algunos comentarios a la nueva Ley, si bien se mueven casi todos ellos en torno al manido tema de los derechos de la Iglesia. Todo el mundo conoce la sana doctrina que los mantiene, nadie los discute, pero el conflicto surge en el momento en que se pretende concretar dichos derechos en la ley positiva.

El grave peligro que entraña esta situación es el de que favorece la existencia de un ambiente de confusión en lo que respecta a un problema tan relacionado con las propias ideas religiosas. La única solución podemos encontrarla discriminando lo que son derechos de lo que no pasan de ser conveniencias o meras opiniones pedagógicas. Sólo así aparece claramente lo que es verdadero y justo: únicamente así es como ha obrado el Estado español y la jerarquía eclesiástica.

A este respecto, después de haber leído el artículo aparecido en *Ecclesia* en el número de 6 de enero pasado (1), es muy conveniente no pasar por alto cuanto se dice el 28 de marzo en la misma publicación (2).

Aparece en primer lugar una carta dirigida al director de la revista por don José Pemartín, quien comienza por justificarse aludiendo a su participación en la elaboración de la Ley de 1938. La carta está motivada por el artículo publicado anteriormente por *Ecclesia*, que estima fuera de los límites de la justicia y de la objetividad.

Sostiene Pemartín que en la antigua Ley se otorgaba de hecho a los Colegios de la Iglesia una independencia y autonomía tales que mereció la entusiasta aprobación de aquellos Centros, en tanto que la nueva ordenación adolece de un exceso de intervencionismo, por las siguientes razones:

1.ª Bajo la ficción de "inspectores" intervendrán en los exámenes los catedráticos de Enseñanza Media, volviéndose así a la sumisión de los tiempos liberales.

2.ª Los Colegios autorizados deberán someter a sus alumnos totalmente al examen de los catedráticos de Institutos.

3.ª Las condiciones de reconocimiento son tales que numerosísimos Colegios se verán postergados bajo la nueva Ley.

Por otra parte, Pemartín estima antipedagógica la división del Bachillerato a partir del cuarto curso, dado que los estudiantes científicos, que son los que más lo necesitan, se han de apartar prematuramente de la formación clásica y humanista, base de toda sólida formación intelectual cristiana y tradicionalmente española. Además, puede hacerse a la nueva Ley el reparo gravísimo de la implantación obligatoria de una enseñanza política denominada "espíritu nacional".

La Redacción de *Ecclesia* contesta a Pemartín con una nota clara, precisa y objetiva. Se dice en ella que la revista no tuvo jamás animosidad contra la Ley de 1938, sino que, por el contrario, la estimó siempre como un gran avance para la cultura religiosa. Tenía el defecto de reconocer a los Colegios de la Iglesia como privados. Sin embargo, de hecho, por no haberse practicado la inspección del Estado, ni haberse urgido el número de profesores titulados exigidos, todos los Centros privados han gozado de plena libertad. Pero esta libertad no se debió a la Ley, sino a su falta de aplicación.

En cuanto al aspecto pedagógico de la cuestión, declara *Ecclesia* haberse inhibido siempre del mismo, por tratarse de materia discutible, y no de doctrina de la Iglesia. Respecto de los tres principales puntos expuestos por Pemartín, dice la revista lo siguiente:

1.º No puede decirse que se haya vuelto a la sumisión de la época liberal, ya que la nueva Ley establece la misma formación de Tribunales para los grados en los Institutos y en los Colegios reconocidos; y en cuanto a los inspectores, ni tienen por qué pertenecer precisamente al Cuerpo de Catedráticos, ni, en todo caso, pueden simultanear su función con la docencia.

2.º Otro punto que roza con los derechos de la Iglesia es la situación realmente inferior en que quedan los Colegios simplemente autorizados. Pero esta situación la tenían también con la Ley de 1938, sin que nunca llegase a promulgarse un Estatuto especial para tales Colegios. Por otra parte, actualmente se han visto favorecidos en cuanto al número de profesores titulados exigible.

3.º Por lo que respecta a las enseñanzas de formación política, advierte *Ecclesia* que la Ley ha establecido un previo acuerdo entre la autoridad eclesiástica y el ministerio para el nombramiento de profesores.

Termina el artículo manifestando que la nueva ordenación ofrece un desenvolvimiento digno a los Colegios de la Iglesia, sin el cual no se habría llegado a su aceptación ni por la Conferencia de Metropolitanos ni por la Santa Sede.

(1) Vid. el número de abril de la REVISTA DE EDUCACIÓN, en el que en esta misma sección dábamos la oportuna reseña.

(2) Carta abierta de José Pemartín, y nota de la Redacción de *Ecclesia*, 611 (Madrid, 28-III-53).

Criterio distinto al anterior es el que mantiene la revista *Hechos y Dichos* (3). A su entender, el legislador ha pretendido dar gusto a todas las partes interesadas, con lo que ha conseguido no dárselo a ninguna. Como ejemplo poco objetivo, dice que se prometió una descongestión de cartas, y, sin embargo, el alumno quedará sujeto, en el mejor de los casos, a tres exámenes.

Supone que tampoco habrán quedado satisfechos los profesores oficiales, y, desde luego, declara la disconformidad de la Iglesia con una rotundidad que, a pesar de los reparos puestos por los Metropolitanos, no es adecuada a la aprobación dada por la Santa Sede.

Finaliza el editorial señalando que, no obstante las deficiencias de la Ley, es mucho más pedagógico aceptarla y tratar de explotar con entusiasmo las ventajas que presenta; lo que no ha de impedir que los católicos hagan cuanto puedan para que se llegue a una legislación mejor y más apta para la aducción de los alumnos y para los derechos de la Iglesia, de los padres y de la sociedad.

Este último párrafo de *Hechos y Dichos* resulta no sólo excesivamente injusto, dado que podría parecer por el mismo que la Ley no es obra de católicos, sino peligroso por la reacción que frente a esa postura pueden adoptar quienes apoyan a un Estado que se esfuerza constantemente por permanecer fiel a la más rígida ortodoxia católica.

De muy acertado puede calificarse el artículo de Mencarini (4) en respuesta a la alusión de Pearnarín a la asignatura de formación del espíritu nacional. El autor basa su argumentación en los siguientes puntos:

1.º El Frente de Juventudes tiene una doble personalidad. Es un organismo del Estado y es un organismo de la Falange.

2.º De esta doble personalidad se derivan una doble competencia y dos series distintas de actividades:

En cuanto organismo de la Falange, ejerce su actividad sobre quienes voluntariamente la aceptan.

Como organismo del Estado, el Frente de Juventudes abarca en su esfera de acción a toda la juventud española.

3.º En este segundo aspecto, el Estado ha encomendado al Frente de Juventudes la dirección de una parte de la formación que tiene derecho a exigir de todos los ciudadanos.

4.º El Estado puede ordenar como crea convenientes sus funciones, y montar o escoger las entidades que han de desarrollarlas, siempre, claro está, que con ello no se ofenda a la justicia.

5.º En este caso, tan sólo habría ofensa a la justicia de ser desconocidos los derechos de la Iglesia y de la familia en orden a la educación de los hijos.

6.º La Iglesia colabora con el Frente de Juventudes en el orden de su propia competencia.

7.º La Ley no atenta al derecho de las familias. Este no puede impedir que el Estado, gerente del bien común, imparta la educación que el bien común exige.

8.º Los directores de los colegios no se han opuesto a la inclusión de la asignatura de Formación del espíritu nacional en el Bachillerato.

9.º Es gratuita la opinión de que los padres son opuestos a la referida asignatura.

Por otra parte, es evidente que no puede cada hijo estudiar tan sólo aquellas asignaturas que su padre estime convenientes.

10. Finaliza el autor por aludir a la siguiente conclusión del Congreso Internacional de Pedagogía de 1949: "Es necesaria la Educación política, es decir, la capacitación de la juventud para conocer, respetar, amar y servir a su patria de acuerdo con las constantes históricas de cada nacionalidad que no se opongan al espíritu del Cristianismo".

De otro aspecto de la Enseñanza Media se ocupa también *Juventud* recientemente (5). Se trata de la situación del profesorado de los colegios religiosos y privados. Alude el autor a la labor que en este aspecto han desarrollado los Ministerios de Educación Nacional y de Trabajo, si bien algunas normas no se han cumplido. Es preciso incrementar los sueldos, y si resulta que un colegio no puede pagar decorosamente a sus profesores, como si no puede comprar material pedagógico o tener un local digno, es mejor que cierre. También hay que garantizar la inamovilidad del profesorado; quien ha dedicado su vida a la enseñanza tiene derecho a que ésta le ofrezca unas mínimas garantías de seguridad, una cierta tranquilidad frente al futuro.

Por último, el articulista sugiere que para el cumplimiento de las normas protectoras se llegue a una coordinación entre la Inspección de Trabajo y la de Educación Nacional.

Es digna de consideración la respuesta que en relación con los Tribunales examinadores hace la revista *Gerunda* (6). Expone su parecer de que, dados los términos en que se expresa la Ley, es posible la intervención de los maestros de Primera Enseñanza en los exámenes del Bachillerato Elemental; lo que, además, suavizaría el paso del alumno de una enseñanza paternalmente dirigida a una esfera autoformativa.

LAS TAREAS ESCOLARES

Bajo este título ha escrito un artículo Marcelino Reyero Riaño (7), en el que plantea el problema de los colegios que, llevados por el afán de superarse y lograr en sus alumnos una formación cultural com-

(3) Editorial: "Hechos y dichos en pro y en contra de la Iglesia Católica", *Hechos y Dichos*, 215 (Zaragoza, IV-1953).

(4) E. J. Mencarini: "La Ley de Enseñanza Media y la formación del espíritu nacional", *Juventud* (Madrid, 2-IV-53).

(5) José María Lozano Irueste: "La Ley de Enseñanza Media y los graduados", *Juventud* (Madrid, 9-IV-53).

(6) Sin firma: "El Magisterio y los Tribunales de Enseñanza Media", *Gerunda*, 314 (Gerona, 18-III-53).

(7) Marcelino Reyero Riaño: "Las tareas escolares", *Atenas*, 229 (Madrid, III-1953).

pleta, encargan a los escolares tareas para realizar en casa sobre cuestiones ya sabidas, o que tienen alguna relación con lo aprendido y, además, el estudio de las lecciones que han de ser objeto de trabajo en el día siguiente, o bien los retienen en sus locales hasta horas avanzadas.

Ante la agobiadora jornada de trabajo que esto supone para los alumnos, el autor, tras exponer diversos acuerdos a que en esta materia han llegado algunos congresos y entidades, manifiesta que se impone una revisión de los planes de estudio para darles un contenido adecuado a lo que ha de ser la formación cultural de los muchachos en cada edad, para lo que siempre sería interesante contar con el parecer de los médicos.

El exceso de trabajo produce una pérdida de la tranquila serenidad que el estudio requiere para ser eficaz. Las tareas escolares deben señalarse sin olvidar la edad de los alumnos y el tipo de trabajo encomendado.

Para terminar, el autor detalla, en relación con las diversas edades, el tiempo que el alumno, a su entender, puede trabajar en su casa.

LA ENSEÑANZA PRIVADA

Jesús García de Castro (8) señala el peligro de la clandestinidad en la enseñanza privada. Son clandestinas —dice— todas las escuelas y centros que no estén autorizados por los organismos correspondientes; los que no están dirigidos por el personal titulado que señala la ley; aquellos centros que no tienen autorizado el local en que las enseñanzas se han de desarrollar.

En el aspecto económico de los colegios privados, García Castro dice que es necesaria una revisión de la matrícula máxima, ya que la permitida actualmente es insuficiente para sobrellevar los gastos de personal y el de alquiler de locales. Los colegios merecen una mayor protección, ya que sería ingente el presupuesto que precisaría el Estado para sustituirlos.

JOSÉ FERNÁNDEZ DE VELASCO

(8) Jesús García de Castro: "La enseñanza privada", *La Tarde* (Santa Cruz de Tenerife, 31-III-53).

ENSEÑANZA PROFESIONAL Y TECNICA

EL NÚMERO DE INGENIEROS

En nuestro número de abril recogíamos la publicación de un artículo de Alfredo Cerrolaza sobre "La producción nacional y los técnicos" (1) y la contestación al mismo por el Delegado del S. E. U. en la Escuela Especial de Ingenieros de Caminos, Canales y Puertos (2). Posteriormente responde Alfredo Cerrolaza con un extenso artículo publicado en el mismo diario *Arriba*. Entre otros datos de interés, destaca una estadística de la que se desprende que la duración media de las carreras de Ingenieros en la mayor parte de los países extranjeros es inferior a la que —también por término medio— tiene el ingreso en las diversas Escuelas especiales españolas.

LA FORMACIÓN DE LOS INGENIEROS

Aunque no sabemos si ha de continuar el próximo curso, parece oportuno dar noticia ya de la interesante encuesta mantenida por la revista *Cantera*, del S. E. U., de la Escuela de Ingenieros de Minas (3). En cada número de la revista se pregunta a un profesor y a un alumno de dicha escuela sobre: 1), la opinión que les merece el ingreso en la Escuela y si creen que debería hacerse sitio a la preparación oficial; 2), si creen que debe evitarse que la preparación para

ingreso cueste al alumno, como ahora ocurre, unos seis años; 3), el problema de los que no han conseguido ingresar; 4), si estiman acertado o no el programa de ingreso; 5), conveniencia de la especialización; 6), opinión sobre el plan de estudios de la Escuela; 7), si convendría aumentar la formación humanística de los alumnos; 8), necesidad o no de creación de un título técnico inferior al de Ingenieros.

Por parte de los profesores la repulsa del actual sistema de ingreso es unánime, si bien, como es lógico, unos van más lejos que otros en su opinión negativa sobre los mismos. Así, don Wenceslao Castillo dice: "... los exámenes de ingreso en la Escuela como se efectúan actualmente no responden a la finalidad que pudieron tener hace veinticinco años, cuando, según los datos que conservo, eran 43 los aspirantes que se presentaban al primer grupo de matemáticas, que entonces sólo comprendía aritmética y álgebra. Tampoco en aquella época los aspirantes persistían en el empeño después de una o dos tentativas, de manera que pudo en aquellas fechas la forma de ingreso ser formativa y selectiva"; hoy —añade— "no es formativa la preparación...". Y don José María Ríos afirma "que los exámenes de ingreso actuales han desbordado los límites, ideas y objetivos de la época en que ese estilo de selección fué creado. Hoy en día parece que la Escuela se defiende en estado de sitio". Se inclinan, pues, por la reforma. ¿En qué sentido? La opinión del profesor Aranguren parece ser la más común: "podrán ponerse —dice— problemas más fáciles y evitar el factor suerte con el examen oral, que en casi todos los casos permite darse cuenta del grado de preparación de los alumnos". El profesor Castillo es partidario de un ingreso a través de dos gra-

(1) Alfredo Cerrolaza: "La producción nacional y los técnicos", *Arriba* (Madrid, 17-III-53).

(2) "El número de alumnos en la Escuela de Ingenieros de Caminos", *Arriba* (Madrid, 20-III-53).

(3) *Cantera*, 6 al 9 (Madrid, I-IV-53).

dos inferiores —pero ya profesionales— “por los cuales sería forzoso pasar para llegar al superior de Ingeniero propiamente dicho”.

Coinciden los tres profesores antes citados en su falta de entusiasmo por la preparación oficial para el ingreso en las Escuelas especiales “sería —dice Aranguren— impracticable por el excesivo número de alumnos y la falta de homogeneidad de los mismos, que haría trabajar al profesorado de dicha enseñanza con un rendimiento mínimo”. Castillo la ve como una nacionalización “más o menos laborista de una industria que hoy logra buenos resultados, la preparación particular para el ingreso en las Escuelas de Ingenieros”, sin que se lograra otra cosa que “crear una mayor fronda burocrática docente sin resultado que compensase esta medida”. Y Ríos la califica de “utopía irrealizable”.

Hay acuerdo absoluto en cuanto a la conveniencia de modificar el programa de ingreso. ¿En qué sentido? “Aligeramiento en profundidad, ensanchamiento de base” (Ríos). Más explícito es don Wenceslao Castillo al decir que “Vivimos con un programa que redactamos en 1928. Después no se ha hecho otra cosa que variar su división en grupos... Creo firmemente que hay que remozar los programas completamente para que no sean una cosa de los tiempos del fusil de chispa”. La misma unanimidad hay en cuanto a la reforma del plan de estudios “cargado sin ser completo —dice Ríos—. También en cuanto a la necesidad de una formación humanística en los alumnos, en opinión del mismo profesor, “muchos problemas ineludibles de la minería no tienen expresión ni solución matemática y los noveles ingenieros se encuentran desarmados ante ellos, por no estar acostumbrados a otros enfoques por razonamiento que los matemáticos”. Más difícil es encontrar denominador común a las respuestas al problema de si conviene o no una mayor especialización —dice el profesor Castillo—: “Sin rechazar la especialización, creo que no hay que caer demasiado en ella”. Contrariamente, la opinión de Ríos es la de que “no hay otro recurso que ramificar las especialidades a partir de un tronco común”.

También hay acuerdo en cuanto a la existencia de carreras técnicas intermedias que, además —dicen—, resolverían el problema planteado por la tercera pregunta del cuestionario: el de dar salida a los que no hayan conseguido ser Ingenieros.

Vamos ahora con las opiniones de los alumnos. Son los preguntados —en los números que tenemos a la vista— José Durán, Víctor Pumariega y Fernando Díaz-Cañeja de 3.º, 4.º y 5.º cursos, respectivamente. Aquí ya hay menos unanimidad, en general, que entre los Catedráticos. Y, dato curioso, el examen de ingreso parece merecer la aprobación de quienes ya lo han sufrido. El último de los tres alumnos citados dice de dichos exámenes que “son una garantía de se-

riedad e imparcialidad en la elección de los aspirantes y no deben ser sustituidos por otros sistemas que resultarían probablemente peores que el actual”. Pumariega afirma que “al fin y al cabo son ejercicios de oposición; siempre tendrán que seguir siendo eso”, y Durán “no cree que la forma actual de los exámenes de ingreso sea desacertada”. Eso sí, los tres son partidarios de reducir el tiempo de duración del ingreso, de alguna manera, a un plazo que según cual sea el opinante es de dos a cuatro años; esto último parece ser el máximo que consideran viable. Por otra parte, rechazan la preparación oficial “por la gran cantidad de dinero, tiempo y profesorado que exigiría” —Durán—.

La limitación del ingreso propuesta evita o aminora en opinión de estos alumnos de la Escuela de Minas el problema de los no ingresados. Y, además —dice uno de ellos—, “todos los que se presentan al ingreso saben que están jugando su carta en la vida y están de antemano resignados a perder, aunque luego algunos olviden, si este caso llega, que fueron ellos los que escogieron su propio camino y que, por tanto, deben aceptar la responsabilidad de lo que por desgracia puede ocurrir”.

Hay disparidad de opiniones en cuanto a la reforma del plan de ingreso. Durán opina “que el programa actual es bueno, aunque necesite urgentemente ser puesto al día”. Pumariega dice “que el programa de ingreso necesita una revisión profunda”. Y Díaz-Cañeja traza un plan de reforma, incluyendo en el ingreso algunas materias nuevas como el Cálculo de Probabilidades y sustituyendo Cultura e Idiomas por Ciencias Naturales y Químicas; para decir después del programa actual que “lo peor no es que esté sin modificar desde 1928, sino que formen parte del Tribunal algunos señores que tienen un conocimiento de las matemáticas muy imperfecto y anticuado, no en veinticinco, sino en cincuenta o sesenta años”.

Los tres son partidarios de la especialización dentro de la Carrera, al menos en dos ramas —dice uno de ellos—: la propiamente minera y la metalurgia. Pumariega, además, propugna una mayor acertamiento a la realidad de los estudios de minas. Son también partidarios de la reforma del plan de estudios de la Escuela (“urgente y vital” la llama Durán), tanto en cuanto a las asignaturas estudiadas, como en cuanto a la forma de estudiarlas: “menos memorística con más prácticas de todas clases” (Díaz-Cañeja). No creen que la formación humanística tenga su lugar en la Escuela, sino en el Bachillerato —Durán— o en Instituciones especiales —Díaz-Cañeja—. Y, por último, dicen no tener opinión formada sobre la cuestión de los títulos intermedios.

JOSÉ M.^a LOZANO IRUESTE

ENSEÑANZA LABORAL

Se abre esta crónica con la mención del editorial de *Labor* (1), que gira en torno a las palabras del Jefe del Estado con motivo de la clausura del I Congreso Nacional de Estudiantes recientemente celebrado: "La Universidad tiene que romper sus muros, tiene que proyectarse sobre España, tiene que ir al taller, tomar contacto con el campo, las minas o los trabajadores del mar, como han ido estas organizaciones del trabajo universitario, para que no puedan pensar jamás los obreros españoles, como creían antaño, que en la Universidad se crean señoritos". El editorialista hace ver esta exacta consigna hecha una realidad en el campo de la Enseñanza Laboral. Recuerda que la Base 2.ª de la Ley de 16 de julio de 1949 expone que la finalidad de los Institutos Laborales es la de cooperar a la elevación del nivel cultural y técnico de las comarcas donde radican por medios e instrumentos de difusión que se determinan reglamentariamente. Estas disposiciones han surgido, de un lado, con los Institutos Laborales, y de otro, con los cursillos de extensión cultural e iniciación técnica. El haz de universitarios que constituyen la medula de los Institutos en las 46 localidades en las que actualmente están radicados, han cambiado la fisonomía de estos núcleos de población al contemplar cómo los obreros del campo o los de la industria acuden al terminar su trabajo a los Institutos Laborales para recibir una serie de enseñanzas que les proporcionarán a la larga una igualdad espiritual con otras clases sociales. Nuestros licenciados en Ciencias y en Letras han puesto sus conocimientos y vocaciones docentes al servicio de estas clases desheredadas.

TEORÍA Y CONCEPCIÓN DE LA
ENSEÑANZA LABORAL

Incluimos en este apartado los artículos que se refieren en forma más o menos general a este tipo de enseñanza. Ramón Beneyto, en una entrevista publicada en *Labor* (2), nos da a conocer su opinión sobre estos centros, en su triple condición de Ingeniero agrónomo, Jefe del Servicio de Capacitación Agraria del Ministerio de Agricultura y representante de este Departamento en el Patronato Nacional de Enseñanza Laboral. Expresa su parecer de que una de las causas por las que el maquinismo no se extiende más en nuestro campo es precisamente porque el agricultor no conoce las máquinas, ni su funcionamiento, ni su utilidad y, por consiguiente, no siente la necesidad de adquirirlas; por ello es altamente laudable el esfuer-

zo que el Ministro de Agricultura ha solicitado de todos los españoles y de sus diversas organizaciones (Junta Nacional de Hermandades, Frente de Juventudes, Sección Femenina, Diputaciones) para cumplir esta finalidad. Se refiere a la identidad y compenetración que existe entre el Ministerio de Agricultura y el Patronato Nacional de Enseñanza Laboral, de las que no pueden esperarse sino magníficos resultados. Añade que la colaboración del Ministerio de Agricultura se realiza con la celebración y apoyo a los cursillos en los Institutos Laborales, con la aportación de películas y con su presencia permanente en el Ministerio de Educación Nacional, donde se recogen con interés cuantas ideas se sugieren. En cuanto a los Bachilleres agrícolas estima que no deben ser más que unos ciudadanos que han recibido del Estado un nivel de enseñanza que hasta la fecha no podían adquirir; no obstante, si pretenden un fruto utilitario de sus estudios, debe facilitárseles el acceso a otros centros superiores de enseñanza.

En *El Correo Catalán* (3) se publica un artículo en el que se comenta la realidad de los Institutos Laborales que exigía nuestra época. Añade que no es suficiente una formación intuitiva y rutinaria y que tampoco se trata de hacer del obrero una entidad productora perfecta y deshumanizada, sino que se va hacia un nuevo humanismo obrero que singulariza la iniciativa española frente a la concepción materialista de la mayoría de los demás países. Se trata de procurarles conocimientos sólidos profesionales que les permitan perfeccionar su propia categoría humana proyectada hacia un fin trascendente y sobrenatural. En un sentido parecido se expresa el Director del Instituto Laboral de Torredonjimeno en el diario *Jaén* (4); se formula esta pregunta: ¿Se trata de hacer obreros especializados, oficiales, maestros técnicos? Exactamente no... Su propósito es distinto; su cometido es general, profesional, formativo; no pretendemos enseñar una nueva técnica, sino proporcionar una cultura y, sobre todo, una formación humana total. El articulista se refiere más tarde a las utilidades del nuevo título y enumera las siguientes: a), ingreso en la Universidad Laboral; b), convalidación de sus cinco cursos por los del Bachillerato Universitario para ingresar después en la Universidad; c), ingreso en las Escuelas y Centros técnicos (excluyendo las Escuelas especiales superiores), e ingreso en organismos que exijan sólo los cinco cursos del Bachillerato universitario (Magisterio, Escuelas periciales, etc.); d), oposiciones al Estado, Provincia y Municipio; e), ejercer una profesión relacionada con la industria fabril minera.

(1) Editorial: "Proyección de la Universidad sobre los campos y las tierras de España", *Labor* (Madrid, IV-1953).

(2) S. F.: "Opinión sobre la Enseñanza Laboral", *Labor* (Madrid, IV-1953). Entrevista con Ramón Beneyto.

(3) S. F.: "Eficacia y alcance de la Enseñanza Laboral", *El Correo Catalán* (Barcelona, 18-IV-1953).

(4) Francisco Carazo Montijano: "Los Institutos Laborales", *Jaén* (Jaén, 29-IV-1953).

Otro articulista (5) sale al paso de una cierta opinión de que todo el que estudia se afina demasiado y se resiste a las tareas del campo. Afirma que esta creencia ha resultado de una mentalidad social que durante años y aún siglos hizo bandera del trabajo, que a fin de cuentas alcanza a todos. Nuestra guerra hizo vibrar unánimemente a todos los españoles por unos mismos ideales, y acaso desde entonces nos hemos puesto a pensar sinceramente que el estudiar no es cosa de señoritos ni debe servir para restar brazos a la agricultura, sino para que los labradores se apliquen con más inteligencia y amor al cultivo de la tierra. Señala los beneficios de los estudios para los labradores que además de conocimientos técnicos, necesitan para enfrentarse con los problemas de la vida una formación cultural, adquiriendo conciencia de nuestra dignidad de hombres portadores de un alma capaz de salvarse o condenarse.

ASAMBLEAS

El *Boletín Informativo de Enseñanza Laboral* publica un editorial acerca de las enseñanzas de una asamblea (6), la de Directores de Institutos Laborales y Secretarios Técnicos de Patronatos Provinciales. Resalta que la Dirección General y el Patronato Nacional "han tomado como raíz de su conducta la preocupación de constatar resultados, estimular iniciativas y convertir la enseñanza laboral en un orden docente abierto de palpitante vitalidad, dispuesto a asegurar los resultados positivos o a rectificar sus errores y fracasos". Son ya tres las Asambleas de Directores celebradas y sus conclusiones han llegado siempre a la superioridad. "El tema siempre acuciante ha sido el de los presupuestos, el de régimen económico de los centros, el de la organización de las atribuciones de los Secretarios Técnicos de los Patronatos, el de procedimiento económico y administrativo, el de la organización corporativa del profesorado de la Enseñanza Laboral, las normas para la puesta en práctica de los campos de demostración agrícola, el sistema de funcionamiento de la Institución de Formación del Profesorado, el de las bibliotecas de los centros y otras cuestiones esenciales para la hora presente de la Enseñanza Laboral examinadas con absoluta libertad de criterio y pleno sentido de responsabilidad. Ahora la Dirección General y el Patronato Nacional habrán de estudiar, por su parte, los resultados de dicha Asamblea".

La V Asamblea Nacional de Labradores y Ganaderos aprobó la ponencia XV, relativa a la Enseñanza profesional agrícola, ganadera y forestal, de la que da cuenta el *Boletín de Enseñanza Laboral* (7). Se postulan en ella las siguientes conclusiones: 1.ª, una mayor amplitud y eficacia de la Enseñanza Primaria en el ambiente rural; 2.ª, una orientación ligera hacia la

formación agrícola, forestal o ganadera; 3.ª, para ello es necesario que sean aumentadas al máximo las Escuelas rurales, intensificada su labor docente y dictándose las medidas para hacer la enseñanza efectivamente obligatoria. Debe intensificarse, por consiguiente, la enseñanza agrícola, ganadera y forestal en las Escuelas Normales; 4.ª, corresponde asimismo a la Dirección General de Enseñanza Laboral la elevación del nivel cultural, conquistando con esta enseñanza una gran masa de población alejada de las capitales importantes. Los centros de formación agrícola deberán poseer una finca llevada en régimen de explotación modelo, edificaciones propias, profesorado competente e independencia económica. El Ministerio de Agricultura debe estimular la creación de dichos centros. Y, por último, se deben unificar los esfuerzos para que no se creen centros innecesarios e ineficaces.

CURSOS DE EXTENSIÓN CULTURAL

Don Lorenzo Vilas publica un interesante trabajo acerca de estos cursos (8), en el que hace un recuento de hechos y una formulación de propósitos. "Nuestro país llevaba muchos años sin saber nada de su posición, de su destino y de su ruta. El aniquilamiento de su Marina simbolizó la deriva nacional. Hoy ha querido la Providencia que hayamos recuperado la conciencia colectiva de nuestra situación y de nuestro destino; en religión, política, economía y sociología sabemos lo que somos y lo que queremos; la acertada maniobra de cada punto, hará que el conjunto se acerque rápidamente a su objetivo". Tres son los propósitos fundamentales: recuperar el tiempo perdido, mantener decorosamente el presente y preparar un brillante porvenir. Insiste también el articulista: "Nuestros agrónomos comprueban que faltan hombres y sobran brazos; la pesca vive por la bravura del pescador y perece por su ignorancia. Faltan hombres; sobran máquinas humanas". El Instituto Laboral maniobra de la siguiente manera: a) Prepara la humanidad de mañana. b) Recupera el tiempo perdido. "En la práctica se cumplimenta durante el presente curso, con clases nocturnas de cultura general, y trabajos de taller y dibujo... En el próximo año ya será posible el aprendizaje desde un punto concreto profesional; hay Institutos que enfocan el segundo cursillo en el dominio del torno o de la fresa o de otra máquina mediante las matemáticas, la física y el dibujo convenientes, siguiendo al mismo tiempo el perfeccionamiento de cultura general". Estos cursos generales —nos informa el articulista— serán acompañados de otros cursos breves de una sola materia tratada a fondo que cambiará, claro es, cada año. c) Mantener un decoroso presente por medio de los cursos monográficos que se acaban de mencionar, conferencias divulgadoras abriendo las bibliotecas, etc. El Instituto se encargará de convertir su sede en hogar de sus antiguos alumnos, en donde las dificultades técnicas momentáneas encuentren un camino de solución.

En el Instituto Laboral de Alcañiz se ha celebrado

(5) Angel Lera de Isla: "Los problemas del campo. Enseñanza laboral agrícola", *El Norte de Castilla* (Valladolid, 19-V-1953).

(6) Editorial: "Enseñanzas de una Asamblea", *Labor* (Madrid, IV-1953).

(7) S. F.: "V Asamblea de Labradores y Ganaderos", *Labor* (Madrid, IV-1953).

(8) Lorenzo Vilas: "Propósito y alcance de los cursos de Extensión Cultural", *Labor* (Madrid, IV-1953).

el primer cursillo de extensión cultural e iniciación técnica, del 16 de febrero al 30 de mayo, de 7 a 9 de la noche. Durante él se explicaron matemáticas, ciencias naturales, gramática y ortografía, geografía e historia, agricultura, maquinaria y cuestiones agrícolas y temas sociales y religiosos. Igualmente celebró un cursillo especializado de cinco días sobre plagas y enfermedades de los árboles frutales. Hemos de limitarnos aquí a reseñar que análogamente se han celebrado o se están desarrollando todavía los primeros cursillos de extensión cultural e iniciación técnica en los Institutos Laborales de Alcira, Hellín, Archidona, Miranda de Ebro, Coca, Trujillo, Carranza, Puente Genil, Gandía y Egea de los Caballeros. Como único dato que revela el interés despertado por estos cursillos, aduciremos que el número de matriculados en los de Egea de los Caballeros llega a 250, no pudiendo admitir más alumnos por dificultades de acomodación. En Valls asistieron 52 alumnos a un cursillo sobre principios filosóficos a cargo del P. Guillermo Nicolás (9).

INSTITUTOS LABORALES

El anterior apartado es un exponente claro de las actividades de algunos de los Institutos Laborales. No obstante, se va a hacer referencia aquí de las publicaciones en forma de folletos y artículos que sobre distintos centros o editados por los mismos han llegado a la Redacción de la REVISTA.

El Instituto de Alcira publica la memoria del curso pasado (10). En este folleto se recogen las características del excelente edificio donde se encuentra enclavado el centro, relación del profesorado, estadísticas de exámenes, alumnos, procedencia de los mismos y profesión de los padres. El total de alumnos de los dos primeros cursos suma 66. Continúa con las actividades docentes, formación de las enseñanzas del Bachillerato Laboral, horarios y cuadros de asignaturas, funciones complementarias, visitas laborales a diversas fábricas, cursillo de mandos, concurso de teatro guiñol y de canciones. Sigue con las actividades extradocentes de carácter cultural, la biblioteca del Instituto, primer ciclo de conferencias de extensión cultural, en un total de once, actos religiosos, deportivos, concursos literarios y conmemoraciones. Una Memoria de perfecta presentación y de un interesante contenido que sirve de exponente de lo que son ya y debe esperarse todavía de estos Centros.

El Instituto de Cangas de Onís publica asimismo la Memoria del curso pasado (11). Expone los datos estadísticos del alumnado (un total de 52), desarrollo de la labor docente, ciclos de conferencias celebradas y otras actividades docentes. Da cuenta del cursillo que con la colaboración económica del Ministerio de Agri-

(9) S. F.: "Vida de los Centros", *Labor* (Madrid, IV-1953).

(10) Memoria del Curso Académico 1951-52. Publicaciones del Instituto de Enseñanza Media y Profesional de Alcira (65 páginas).

(11) Memoria del Curso 1951-52. Del Centro de Enseñanza Media y Profesional de Cangas de Onís. (45 páginas.)

cultura se organizó la explotación de ganado vacuno, que abarcó 17 lecciones de carácter teórico-práctico. Informa la Memoria de los cursos prácticos realizados en un campo de experimentación agrícola que posee el centro y de la ampliación del mismo en terreno cedido por el Ayuntamiento, así como de los viajes de estudio, formación religiosa, actividades deportivas, protección al alumno necesitado y necesidades y proyectos, entre los que figura la creación de internados o Colegios menores, así como el restablecimiento de una antigua Escuela de relojería local.

El Instituto Laboral de Cinco Villas publica un *Boletín Informativo* mensual, en el que recoge las actividades docentes y culturales del centro. Cuenta con un alumnado de 46 muchachos y asimismo organizó un cursillo de extensión cultural del que ya hemos dado cuenta y al que asisten ciento cincuenta adultos. El profesor de Lenguas Félix Pellicer publica un artículo (12) en el que expone las vicisitudes por que ha pasado el citado cursillo, falta de local, mobiliario y los inconvenientes del distinto nivel cultural de los alumnos que ha obligado a organizar grupos, divididos a su vez en subgrupos, atendiendo a las profesiones de cada uno. Hacia el grupo a) se orientaron a los empleados y obreros metalúrgicos, y al b) los agricultores. "Los resultados —continúa— hasta ahora no pueden ser más consoladores; la asistencia, apenas disminuida en los grupos de agricultores por las labores del campo, la constancia en el esfuerzo, así como la seriedad y entusiasmo con que se reciben todas las enseñanzas, conscientes alumnos y profesores de la tarea que les está encomendada y de la alta importancia que la cultura tiene para el desenvolvimiento intelectual y profesional. A continuación damos en detalle el número de alumnos clasificados por profesiones:

Obreros agrícolas	51
Obreros industriales:	
Carpinteros	7
Metalúrgicos	58
Electricistas	3
Sastres	2
Albañiles	3
Empleados:	
Banca	7
Comercio	6
Oficinas	5
Varias	8
TOTAL	150

Con el nombre de *Surcos* publica su Boletín mensual el Instituto Laboral de Valls (13), boletín que cumple perfectamente su misión. Reproduce en la portada aquellos fragmentos más trascendentes y adecuados para su finalidad del artículo del Ministro de Educación Nacional "Entre el dolor y la esperanza". En las cartas al Director, la inevitable queja razo-

(12) Félix Pellicer: "Curso de Extensión Cultural e iniciación técnica", *Boletín Informativo del Instituto Laboral de Cinco Villas*. Egea de los Caballeros (IV-1953).

(13) "Surcos", *Boletín informativo del Centro de Enseñanza Media y Profesional de Valls*. Valls (V-53).

nable del padre, que tal vez desconoce las dificultades de acoplamiento y penoso trabajo de los profesores exige en el cursillo de extensión cultural menos extensión temporal y más intensidad en las clases. En el *Diario Regional*, de Valladolid (14), se publica una fotografía en la que aparecen los alumnos del cursillo de tractorismo subvencionado por el Ministerio de Agricultura y realizado por el Instituto Laboral de Medina del Campo. Otro diario (15) da la noticia de la visita al Instituto de Ponferrada del de Villablino, cuyos profesores y alumnos visitaron los talleres industriales de la Sociedad Minero Metalúrgica.

UNIVERSIDADES LABORALES

Con motivo del viaje del Jefe del Estado por Andalucía, examinó en Córdoba las maquetas de la Universidad Laboral de la ciudad, que ha entrado en fase constructiva. Según la información reseñada (16), la Junta administrativa ha adquirido en 12 millones de pesetas la finca "Rabanales", donde estará emplazado este centro. El grupo de edificios que corresponden al internado está proyectado para 1.500 alumnos. La especialidad de esta Universidad será industrial, agrícola y pecuaria y con ella se aspira al aumento de los rendimientos de las explotaciones agrícolas y ganaderas, principal fuente de riqueza de Córdoba.

Aún falta más de medio año para la terminación de la Universidad Laboral "José Antonio Girón", de Zamora, nos informa desde *Arriba* Segismundo Luengo (17) y hay 260 muchachos en sus aulas. Tendrá una capacidad para 800 alumnos: 300 internos y 500 externos. Constará de talleres de mecánica, de fragua, carpintería, artes gráficas, electricidad, sastrería,

zapatería, materias plásticas, automovilismo, modelado, etc. A los dieciocho años terminarán sus estudios los muchachos y serán convertidos muchos de ellos en maestros de taller. Los que demostraron capacidad intelectual pasarán a las Facultades y a las Escuelas especiales.

ASISTENCIAS A LA ENSEÑANZA LABORAL

Tomamos de *Arriba* (18) la información de que la organización sindical ofrece 617 becas en un total de 2.377.500 pesetas, que permitirán a muchos hijos de trabajadores cursar estudios profesionales en Enseñanza Media, Superior y Escuelas especiales. En la entrevista celebrada con Antonio Aparisi, Vicesecretario Nacional de Obras Sindicales, informa a los lectores de la distribución de estas becas y de las condiciones para obtener sus beneficios y cuantía de las mismas.

Por último, *Las Provincias* (19) publica un artículo de divulgación sobre el Instituto Laboral de Algemés dirigido a otras poblaciones de la provincia que se interesen por obtener esta interesante mejora cultural para informarles de lo que se ha hecho por conseguirlo. En primer lugar, facilitar a sus expensas la casa-habitación a los profesores o, en su defecto, pagarles una indemnización supletoria de 4.000 pesetas anuales a cada uno de los seis titulares; 3.000 a cada uno de los restantes; 2.500 pesetas a cada maestro de taller; pagará al personal administrativo y subalterno que preste servicio en el Centro y entregará una subvención anual de 31.000 pesetas para los demás gastos que ocasione su funcionamiento. Por su parte, la Diputación de Valencia concede para estos fines una subvención de 50.000 pesetas anuales.

LUIS ARTIGAS

(14) *Diario Regional*, de Valladolid (13-V-1953).

(15) S. F.: "Visita a nuestra ciudad del Instituto de Enseñanza Laboral de Villablino", *Promesa* (Ponferrada, 17-V-1953).

(16) S. F.: "La Universidad Laboral de Córdoba tendrá un internado capaz para 1.500 alumnos", *Arriba* (Madrid, 3-IV-1953).

(17) Segismundo Luengo: "Ya funciona la Universidad Laboral de Zamora", *Arriba* (Madrid, 5-V-1953).

(18) S. F.: "Las 617 becas que ofrece la Organización Sindical suponen 2.377.500 pesetas", *Arriba* (Madrid, 19-IV-1953).

(19) S. F.: "Los Centros de Enseñanza Media y Profesional en nuestros pueblos", *Las Provincias* (Valencia, 17-V-53).

ENSEÑANZA PRIMARIA

PROBLEMA ECONÓMICO DEL MAGISTERIO

Una vez más las reiteradas alusiones aparecidas en la prensa especializada, y aun diaria, acerca del problema económico del Magisterio, nos fuerzan a recoger el tema en esta sección.

Con el título "Es menor cada año el número de aspirantes en las Escuelas del Magisterio" publicaba el diario *Ya*, de Madrid, un extenso y documentado artículo, en el que después de señalar los sueldos percibidos por los Maestros, correspondientes a los años de 1920 al de 1953, afirmaba que la progresiva dismi-

nución de matrícula en las escuelas masculinas del Magisterio se debía a la escasez del sueldo actual. "Realmente —decía el articulista— 780 pesetas mensuales, es decir, 26 pesetas diarias, no es una cantidad muy tentadora para animar hoy a nadie a emprender una carrera de tres años de estudio, y cuyo ejercicio profesional implica una serie de penosas renunciaciones y exige una total entrega" (1).

(1) Sin firma: "Es menor cada año el número de aspirantes en las Escuelas del Magisterio", *Ya* (Madrid, 21-V-1953).

Sentada esta afirmación, de clara lógica, el articulista pasaba a considerar que tan difícil situación económica no puede remediarse ni con la concesión de unos quinquenios de 1.000 pesetas, previstos en la Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945, y todavía no convertidos en realidad ni con la misma implantación de una ley económica especial, de la que se habla taxativamente en el citado artículo legal. "No debemos olvidar —añadía el autor del artículo— que pasan de 60.000 los maestros que desempeñan escuelas en todo el territorio nacional. Con que el Estado acordase conceder la cantidad de 1.000 pesetas anuales más a cada maestro, cantidad que solamente supondría la exigua mejora de 83,33 pesetas en el haber mensual de cada uno de ellos, tendríamos que el presupuesto de la Dirección General de Enseñanza Primaria debería ser incrementado con una nueva aportación de 60 millones de pesetas, sobre la ya crecida cantidad que supone el presupuesto actual y que importa no menos de 830 millones de pesetas anuales" (2).

Por ello el articulista se declara partidario de una mayor colaboración por parte de entidades, empresas y corporaciones sociales, a fin de contribuir con su aportación a la solución de este auténtico problema.

La revista *Servicio* consideraba "de excepcional interés" el artículo (3), que recogía íntegro en sus páginas; y *El Magisterio Español*, después de glosar sus principales ideas, concluía: "Esta es la situación y el comentario que hace el citado diario, a los que no hace falta añadir nada que no sea una decisiva solución" (4).

El artículo citado, del diario *Ya*, se refería también al número de Maestros que han solicitado la excedencia en estos últimos meses. "Desde el mes de agosto del pasado año de 1952 —decía— hasta el momento actual, cerca de 2.000 maestros, en su mayor parte jóvenes de las últimas categorías escalafonales, han solicitado la excedencia para buscar otros campos de actividad mejor retribuidos" (5). "Aunque nos duele confesarlo —decía otro articulista sobre el mismo tema—, cada día es mayor el número de deserciones en el campo de la enseñanza primaria. Habría que decirlo muy fuerte, para que la amenaza de un gran mal que se cierne sobre España pudiera evitarse de que llegue. Los maestros se van no por falta de vocación, sino por falta de medios para subsistir dignamente en la profesión que eligieron" (6).

Para otro articulista, el grito del Magisterio Primario en pro de una digna retribución económica, "no es deserción, ni derrotismo, ni demagogia, sino pregón de fe. Fe en que al final de la teoría de amargas incomprendiones que vivimos, hallaremos la justicia que el propio Ministro pidió a las Cortes para el Magis-

terio. Fe en que los hombres, apeándose de su vanidad, sentirán en el alma el complejo de largo desprecio en que se debate el maestro. Cuando se acabe esa fe y el nervio que la sostiene, nos habremos acabado también nosotros. ¡Esta es nuestra demagogia!" (7).

Que esa fe y ese nervio perduran, lo afirma un editorialista al decir que el Magisterio "espera, confía, cree que quienes le gobiernan se sienten solidarios de su situación y quieren resolverla" (8). Con todo, otro editorialista señala que esa fe está empezando a zozobrar: "Hace ya más de un año —dice— que el Magisterio Nacional viene recibiendo promesas formales de un próximo arreglo de su situación económica. Se le ha dicho en todos los tonos, desde todas las tribunas y por quienes autorizadamente podían hacerlo, que era inminente la reforma de sus escalas y sueldos (la concesión de quinquenios quedó ya hace mucho arrumbada por ineficaz), y se les ha repetido a los maestros, a veces con emplazamiento de fechas concretas, que la susodicha reforma económica era un hecho propincuo.

De estas promesas ha vivido el Magisterio Nacional todo el año de 1952 y la añadidura de los meses que corren del año en curso. Pero vivir de promesas es un vivir poco seguro, y más cuando las promesas no se cumplen y pasan los meses sin que nada resuelva o se inicie, al menos. La reacción natural, inevitable, en estos casos es que el incumplimiento de las promesas nos lleve a la desesperanza, a la congoja de ánimo, y de aquí al naufragio de nuestras ilusiones hay un corto trecho, en el que fácilmente caemos los humanos. Este mal paso está ya maduro, y nos tememos que va a darlo el Magisterio Nacional" (9).

Ante esa dilación en el cumplimiento de promesas, "y mientras llegan esos sueldos —dice otro editorialista— no debemos echar en olvido que no es sólo el sueldo del Estado lo que la sociedad debe al maestro, y no debemos cesar por eso en el sostenimiento y en la propaganda de esta tesis, de que los padres pudientes deben pagar por la educación de sus hijos, porque a ello están obligados, y por una sagrada obligación. Es bien triste ver cómo en un pueblo los más ricos, que viven en la abundancia, envían sus hijos a la Escuela para que se les eduque *gratuitamente*, mientras los maestros tienen que vivir como sabemos que viven" (10).

ESCUELAS DE PATRONATO

He aquí otro de los temas a los que ha dedicado atención preferente la prensa especializada últimamente. "Que la creación y provisión de los Patronatos —decía la revista *Servicio*—, para bien de todos, de-

(2) *Ibidem*.

(3) Sin firma: "Es menor cada año el número de aspirantes en las Escuelas del Magisterio", *Servicio*, número 448 (V-1953).

(4) Sin firma: "Cada año es menor el número de alumnos en las Escuelas del Magisterio", *El Magisterio Esp.*, núm. 8.128 (V-1953).

(5) *Ya*, art. cit. (21-V-1953).

(6) Nely: "Deserciones", *El Magisterio Esp.*, número 8.116 (IV-1953).

(7) Editorial: "Nota demagógica", *Gerunda*, número 316 (IV-1953).

(8) Editorial: "La esfera del Magisterio", *Servicio*, núm. 443 (IV-1953).

(9) Editorial: "Zozobra en el Magisterio Nacional", *El Magisterio Esp.*, núms. 8.129 y 8.130 (V-1953).

(10) Editorial: "No sólo el sueldo", *Escuela Esp.*, número 641 (V-1953).

bería tener una breve, clara y bien fundada reglamentación, no hay duda de ninguna clase" (11).

Nos parece perfectamente bien —afirmaba *Escuela Española*— que la legislación vigente conceda facultad a los Consejos de Protección Escolar para proponer a los maestros de sus Escuelas. Pero esta facultad tan amplia, que no tiene casi limitación legal, no nos parece tan bien" (12). Y líneas más abajo el editorialista expone la razón de esta su disconformidad: ante facultad tan amplia, son muchos los Patronatos que a la propuesta de creación de escuelas adjuntan los nombres de los que deben regentarlas, no atendiendo a los méritos profesionales de éstos, sino al favoritismo o a la recomendación. Este procedimiento de provisión de escuelas, "en la práctica —dice el articulista— lleva aparejadas consecuencias que disgustan al Magisterio en general; a nadie le puede gustar que unos tengan que trabajar, sacrificarse y acumular puntos en una misma localidad, mientras otros no tienen que pasar por ella o consiguen sin dificultad alcanzar las grandes capitales. Tampoco puede agradar ver cómo se realiza la designación de los maestros de Patronatos sin ninguna posibilidad ni conocimiento para los demás" (13).

Sugiere, para evitar estos males, el articulista la conveniencia de dividir las Escuelas de Patronato en dos categorías, por lo que respecta a los nombramientos: las de los grandes capitales y poblaciones de más de 10.000 habitantes, y las restantes, situadas en localidades de censo inferior. En las de la primera clase los nombramientos de los maestros deberían hacerse mediante concurso público, que ofrecieran garantías de seriedad y de justicia; en las escuelas de la segunda clase, podrían continuar haciéndose los nombramientos como hasta ahora, ya que las localidades pequeñas no son tan apetecidas.

En las mismas ideas abunda la revista *Servicio*, por lo que se refiere a la provisión de Escuelas de Patronato enclavadas en localidades de censo superior a los 10.000 habitantes. "Sería interesante —dice en un artículo editorial— que pudieran venir a las grandes capitales maestros por el hecho de haber realizado ensayos en sus Escuelas, ya sean de carácter metodológico, valorativos, sociales, de previsión, de sacrificios por el mejor servicio de España, por haber conseguido que el catecismo, que rutinariamente puede recitarse, se torne norma viva y operante de una conducta de los escolares, que ponga los cimientos de la transformación moral de la aldea" (14). Y concluía el editorialista: "Una reglamentación de la provisión de las Escuelas de Patronato llevaría alegría a todo el Magisterio y alimentaría muchas esperanzas de quienes tienen el camino cerrado, porque desde la aldea no se pueden conquistar valedores, que lleven hasta el Ministerio la modestia y la lealtad de unos servicios modestos, pero valiosos" (15).

(11) Editorial: "La reglamentación de los Patronatos", *Servicio*, núm. 446 (V-1953).

(12) Editorial: "Patronato para protección", *Escuela Esp.*, núm. 640 (V-1953).

(13) *Ibidem*.

(14) Editorial: "El orden como estímulo profesional", *Servicio*, núm. 447 (V-1953).

(15) *Ibidem*.

IMPLANTACIÓN DE LA CARTILLA DE ESCOLARIDAD

"Es un momento de importancia histórica indudablemente, para la Enseñanza Primaria en España, la puesta en marcha de la cartilla de escolaridad", decía la revista *Escuela Española*, ante la noticia de que se había hecho una pequeña edición para repartir entre las imprentas y editoriales que quisieran acudir al concurso convocado por el Ministerio. "Como aquel a quien se le encomiende esta labor —proseguía el articulista— quedará comprometido a realizarla en el plazo marcado, no podemos ya dudar de que, al comenzar el curso, todos los escolares de España tendrán su correspondiente cartilla" (16).

Destacaba el autor del artículo la trascendencia de este hecho, que, a su juicio, supondría nada menos que pasar de unas Escuelas Nacionales, dejadas por el Estado en un semiabandono, en ciertos puntos, a otras organizadas y guiadas por el mismo Estado, con garantías de control y de eficacia.

Reconocía, por otra parte, el articulista que tal implantación de la Cartilla requerirá un esfuerzo y un trabajo de parte del maestro, que habrá de decidir y poner diecinueve notas para cada uno de los niños de la Escuela, y eso, cada trimestre. "La dificultad mayor —concluía el autor del artículo— está, sobre todo, en la Escuela unitaria. Es necesaria la clasificación cuidadosa de los niños, para que no se pongan notas mejores o peores a los que están más adelantados o retrasados a causa de la edad, sino a los que las merezcan en relación con el período y la sección en que están clasificados" (17).

CERTIFICADO DE ESTUDIOS PRIMARIOS

"Urge —decía un editorialista— el establecimiento de exámenes libres para la obtención del certificado de estudios primarios. Y no se comprende por qué, desde que rige la Ley de Enseñanza Primaria, no se han establecido hasta ahora" (18).

Recalca el autor del editorial la convicción general, y su propia convicción, de que uno de los medios que más han de contribuir a la disminución del analfabetismo es la exigencia rigurosa de tal certificado. Pero para que sea exigido cada vez con mayor rigor, añade, es necesario que se den las máximas facilidades para su obtención a quienes han abandonado ya la Escuela. "No se comprende —decía el editorialista— cómo a estas alturas todavía no es de conocimiento público y vulgar cuál es el sitio, en cada capital de provincia, donde el que está en condiciones de suficiencia puede fácil y rápidamente obtener el certificado, si lo tiene. Y por qué desde 1945 no funcionan todavía de un modo permanente las "Comisiones oficiales examinadoras", que

(16) Sin firma: "Implantación de la Cartilla de escolaridad", *Escuela Esp.*, núm. 639 (V-1953).

(17) *Ibidem*.

(18) Editorial: "Exámenes libres para el certificado", *Escuela Esp.*, núm. 636 (IV-1953).

señala la Ley en el mismo artículo 42 para las Escuelas no reconocidas".

Concluye el editorialista indicando que al decir "de un modo permanente" se refiere a que no haya que esperar al final del curso. A juicio del articulista, tales Comisiones podrían funcionar, por ejemplo, un

día cada semana. Y deberían servir para examinar a cualquiera que se presentase, aunque no tuviera ningún documento que acreditase escolaridad alguna, si su edad pasase de los catorce años.

JOSÉ M.^a ORTIZ DE SOLÓRZANO

BELLAS ARTES

LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA

Tres editoriales de la revista de los Conservatorios Españoles.—Acaban de aparecer los números 3 y 4 de *Música*, la revista trimestral de los Conservatorios Españoles y del Instituto de Musicología, Sección de Musicología Contemporánea del C. S. I. C. En este número se incluyen tres editoriales relacionados con la docencia de la música (1). El primero de ellos, titulado "Conrado del Campo", subraya la gran pérdida que para las enseñanzas de la música española ha supuesto la muerte del profesor y compositor. "Con la muerte de Conrado del Campo —dice el editorialista— desaparece el profesor que dió el esfuerzo y la ilusión de su vida entera a la labor del Conservatorio de Madrid". Hombre que supo reunir en su docencia las tendencias más dispares, fueron discípulos suyos tanto los músicos que hoy cuentan ya los cincuenta años como los más jóvenes, por ejemplo, Cristóbal Halffter. Como recuerdo de su labor de magisterio, el Conservatorio llamará "Cátedra Conrado del Campo" a la cátedra vacante de composición. El editorial termina con un llamamiento a los escritores para hacer un estudio y un catálogo detallado de la obra de Del Campo, que se publicarían en la revista *Música*.

El segundo editorial se refiere a los dos Cursillos para universitarios y para alumnos del Conservatorio de Música de Madrid, en sesiones dedicadas al estudio y exposición de la música europea contemporánea. Estos cursillos tienen por objeto "explicar detalladamente y con la valoración debida cada una de las obras cuyo estreno en Madrid era de capital importancia, con acopio de datos, juicios y situaciones que exige una auténtica política musical". Un centenar de universitarios y de alumnos de la cátedra de Historia de la Música del Conservatorio asisten asimismo a un ciclo de siete días dedicado a Beethoven.

El tercero de los editoriales de *Música* se refiere a los últimos exámenes trimestrales, que tratan de "mantener un contacto y vigilancia continua sobre la labor de los alumnos, especialmente de aquellos que terminan su carrera". Para éstos, es el procedimiento universitario por excelencia, suprimiendo la carga y el susto del examen final por las pruebas parciales. Luego vienen los exámenes para alumnos

libres. Así se va consiguiendo el cumplimiento de las consignas marcadas ya en el año 1952, cuyo fruto han sido mayor seriedad, mayor trabajo y una gran eficacia. Gracias a todo esto se podrá pedir una ayuda financiera superior para los profesores de los Conservatorios. Porque solamente con esta ayuda presupuestaria "puede rematarse esa reforma de la enseñanza musical que todos esperamos".

Formación de directores de orquesta.—La revista *Ateneo*, en su sección de "Contrapunto" (2), dedica una nota a este problema de la formación de los directores de orquesta, "uno de los más agudos de nuestra vida musical", ya que se da la dificultad de que los aspirantes a directores puedan llevar a la práctica las enseñanzas de cátedra recibidas. El director se hace al frente de una orquesta. Algo muy provechoso está alcanzando Radio Nacional de España ofreciendo oportunidades con su orquesta a nuestros más prometedores estudiosos de la dirección orquestal.

Música comentada, en Pontevedra.—En el Instituto Nacional de Enseñanza Media de esta capital se está realizando un "ensayo" de audiciones musicales comentadas sobre la obra de las grandes figuras de la música instrumental. La selección de grupos y épocas, y de obras, presentadas a un auditorio predominantemente estudiantil, es muy apropiada para que estas sesiones puedan ser formativas, no sólo para el aficionado, sino para los estudiantes, a los cuales, en unión de otras manifestaciones del espíritu, debe abrirse, ya en la Enseñanza Media, y antes en la Primaria, el mundo de la música como educador de la sensibilidad (3).

Hacia un Conservatorio Elemental de Música en Almería.—El rotativo *Yugo*, de Almería, está llevando a cabo una encuesta entre las personalidades culturales de la ciudad acerca de la conveniencia de dotar a la capital andaluza de un Conservatorio de Música, que formase, canalizase y llevase a la perfección cuantas vocaciones musicales brotan en la ciudad. Hasta la fecha tres han sido los consultados, en sucesivos números del diario *Yugo*. El primero, don Félix Merino, Director de la Biblioteca "Francisco Villaespesa", opina muy necesaria la creación del Conservatorio, la cual ya estaba prevista en el

(1) Editoriales: "Conrado del Campo", "Dos Cursillos en el Conservatorio" y "Exámenes trimestrales", *Música*, 3 y 4 (Madrid, enero-marzo y abril-junio de 1953), 5-9.

(2) Fernando Ruiz Coca: "Contrapunto", *Ateneo*, 33 (Madrid, 25-IV-53).

(3) C. C.: "Audiciones musicales comentadas, en Pontevedra", *La Noche* (Santiago de Compostela, 23-IV-53).

Plan Cultural de la provincia elaborado en 1952 con el asesoramiento de los Directores de los Centros docentes de Almería. Dada la gran importancia de educar a la juventud por medio del arte musical, una población de 90.000 habitantes debe poseer siquiera un Conservatorio Elemental de Música que encauce y forme el grupo de jóvenes vocados a este arte, al mismo tiempo que se contribuye así a la depuración del gusto musical y de la sensibilidad de la juventud (4).

El segundo consultado es un director de banda, quien opina que debe tenerse en cuenta la relación entre capacidad artística y posibilidades económicas. La creación de un Conservatorio para los primeros estudios sería cosa fácil; no ocurriría así con los estudios superiores. "Podríamos empezar —dice don José Berenguer— por una buena Escuela de Música Elemental, con estudios fundamentales para instrumentos de cuerda. Para ello podría ampliarse la labor de la Escuela Municipal, al estilo de la Obra Sindical "Educación y Descanso" de Lérida. Luego, con el apoyo de las autoridades, podría crearse el Conservatorio" (5).

Por último, el Gobernador Civil. Será posible crear un Conservatorio Elemental —según declaraciones del P. Sopena—, si la ciudad le presta el apoyo indispensable para sostener esta nueva institución con decoro y garantía profesional. No basta con disponer de la ayuda de las autoridades locales y provinciales; se necesita el concurso de toda la ciudad, ya que por parte de aquéllas no habrá dificultades para conseguir un local digno. Otra cosa será la creación del necesario cuadro profesoral, que habrá de seleccionarse y formarse (6).

LOS FESTIVALES DE GRANADA.

LAS OBRAS DEL TEATRO REAL DE MADRID

El Director general de Bellas Artes ha concedido una entrevista al crítico musical del diario madrileño *A B C*, en la que hace interesantes declaraciones acerca de los próximos Festivales de Música de Granada, y también sobre la marcha de las obras para la reapertura del Teatro Real (7). Por de pronto, los Festivales de Música de 1952 constituyeron un gran éxito, no sólo local y nacional, sino mundial. Prueba de ello son las muchas cartas y las peticiones de informes que constantemente se reciben de América y de Europa... Granada atrae al público internacional porque "constituye un valor universal", por

(4) Sin firma: "La creación de un Conservatorio de Música en Almería", *Yugo*, 4.601 (Almería, 30-IV-1953).

(5) Sin firma: "La creación de un Conservatorio de Música en Almería", *Yugo*, 4.622 (Almería, 24-V-53).

(6) Sin firma: "La creación de un Conservatorio de Música en Almería", *Yugo*, 4.623 (Almería, 26-V-1953).

(7) Antonio Fernández-Cid: "Los Festivales de Granada y la reapertura del Teatro Real". Entrevista con don Antonio Gallego Burín, Director General de Bellas Artes. *A B C* (Madrid, 30-V-53).

su variedad de escenarios, arquitecturas como el Palacio Árabe, el de Carlos V, el Generalife y la Alhambra. En el Generalife se está ultimando un teatro al aire libre para dos mil asistentes.

Respecto a las obras del Teatro Real, se confirma que se inaugurará en otoño de 1955, y, según declaraciones de don Antonio Gallego Burín, le gustaría comenzar con una obra española de gran alcance, con nuestros mejores artistas, y la segunda, "quizás no sería malo "traducir" al español lo que, pese al sambenito de la españolada, posee una gran calidad: la ópera *Carmen*". El nuevo Real tendrá en su teatro una capacidad para 2.500 personas; pero el local, además de aquél, dispondrá de Sala de Conciertos, Escuela de Arte Dramático, Conservatorio de Música, Museo del Teatro, Escuela de Danza, Sala de Ensayos de la Orquesta Nacional y Delegación del Gobierno.

"PENTAGRAMA": UNA NUEVA REVISTA MUSICAL EN VALENCIA

Hemos recibido los tres primeros números de la revista *Pentagrama*, publicación valenciana, de interesante contenido en cuanto se refiere a problemas musicales. De ella recogeremos cuanto concierne a la enseñanza de la música y las cuestiones de orden organizativo y social por ella planteados. En su primer editorial, *Pentagrama* quiere salir al paso de la "indiferencia y de la pasividad que reinan en el campo de la Música". Valencia necesita crearse una conciencia musical; crear un clima para que se sucedan sin interrupción los acontecimientos musicales. La revista se brinda para recoger proyectos, iniciativas y críticas encauzadas en un orden constructivo (8).

Problemas planteados.—El más interesante de este número es el de la necesidad de colegiación y clasificación administrativa de los profesores de la Orquesta Municipal de Valencia. El nuevo Reglamento de funcionarios de Administración Local de 30 de mayo de 1952 despertó esperanzas; sin embargo, todavía no se ha hecho nada en concreto. Los músicos siguen sin clasificar. No son "técnicos especialistas", pero tampoco son "técnicos sin especialidad". Un proyecto los ordena como "auxiliares técnicos", pero sigue sin solucionarse la cuestión. Es evidente —afirma *Pentagrama*— la actual desproporción de sueldo entre los profesores músicos y los oficiales administrativos y maestros de Primera Enseñanza, en igualdad de percepción de emolumentos los tres grupos desde 1933 hasta 1946, tomando como referencia los sueldos de 1952 (9).

Otro problema urgente es el de la construcción de una Sala de Conciertos o un Palacio de la Música en Valencia. *Pentagrama* presentará un proyecto de local, a modo de ponencia, invitando a todos al diálogo

(8) Editorial: "Pentagrama", *Pentagrama*, 1 (Valencia, febrero de 1953), 1.

(9) Sin firma: "Problemas de nuestra Orquesta Municipal", *Ibidem*, 4.

sobre este tema. Porque lo cierto es que Valencia dispone de locales insuficientes, pobres e inferiores para los conciertos, para los ensayos de la Orquesta Municipal, de la Banda y de la Coral Polifónica; las aulas del Conservatorio son pequeñas y pobres; el Instituto Musical "Giner" vive muy modestamente, apenas con lo indispensable... La encuesta de *Pentagrama* abre el camino a la sugerencia y al diálogo para la construcción de un edificio amplio que reúna en él todas las posibilidades musicales valencianas (10).

CINE EDUCATIVO

Por primera vez viene a las columnas de esta crónica *Reconquista*, la revista del espíritu militar español, ejemplo de un estimable esfuerzo de acercamiento del mundo castrense al ámbito universitario. Los directores de esta publicación han tomado repetido contacto con las juventudes y profesorado de la Universidad española, preferentemente en los Cursos de Problemas Contemporáneos de Santander. En el número 37 de *Reconquista* se publica un artículo titulado "El cine, arma educativa de masas" (11), en el que se exponen las posibilidades formativas del séptimo arte utilizándolas en tarea tan primordial y sustantiva como la educación, con el fin de formar el hombre integral. Se trata de encerrar en cajas de películas cuanto de útil, bello y ejemplar entrañan la religión, la política, las ciencias y las artes, y hacer circular estas cajas por todo el territorio nacional. Según *Reconquista*, esta tarea educadora a través del cine le incumbe especialmente al Estado como arma decisiva de la educación nacional, creando además un Departamento de Cinematografía en las Universidades, entre sus grados facultativos.

También la revista *Atenas*, de información y orientación pedagógicas, publica un interesante trabajo sobre el cine escolar recreativo (12), en el que se estudia el estado actual de este procedimiento pedagógico de tan ilimitadas posibilidades. Tras un análisis de las ocupaciones recreativas habituales de los escolares en sus tardes de asueto, el autor expone la conveniencia de montar salas, equipos sonoros y películas, aptos todos a las finalidades especialísimas de la formación del adolescente y del adulto, y también del niño. Frente a la atonía casi general de la sociedad ante la censura moral de películas, se hace necesario atraer al escolar a las salas del buen cine, para lo cual hay que brindarle ventajas en las proyecciones, que, por desgracia, hasta la fecha no se ofrecen. Malos salones, películas viejas y mutiladas, billetes más caros que los de cines comerciales..., y en contra, los efectos sugestivos de la propaganda.

(10) Sin firma: "Nuestras campañas: La afición valenciana requiere la construcción de la Sala de Conciertos o un Palacio de la Música en nuestra ciudad", *Ibidem*, 3.

(11) Alfonso Acebal y Monfort: "El cine, arma educativa de masas", *Reconquista*, 37 (Madrid, enero de 1953), 42-5.

(12) Tomás L. Pujadas: "El problema pedagógico escolar de las tardes festivas y el cine escolar recreativo", *Atenas*, 230 (Madrid, abril de 1953), 115-22.

Se trata, sobre todo esto, de formar una conciencia de público en una atmósfera de espiritualidad y de educación cinematográfica, de tal modo que el escolar pueda encontrar en las sesiones bien orientadas hacia el sano esparcimiento, la educación para la vida, la prolongación de la vida familiar y un elemento de formación humana. Resumiendo, he aquí algunas de las causas que han provocado el fracaso de muchos intentos de cine educativo:

- a) Falta de formación en los alumnos acerca de la finalidad del cine.
- b) Deficiente formación moral de los mismos.
- c) Malos salones.
- d) La sesión de cine es disciplinaria, no recreativa.
- e) El empleo de cintas viejas, mutiladas y sin interés.
- f) Malos aparatos sonoros.
- g) La censura extremada y sin disimulo.
- h) Interrupciones frecuentes por cortes y cambios de rollos.
- i) Sesiones a horas inoportunas; y
- j) Precios superiores al cine público.

LA ESCOLARIDAD DEL DIBUJO

El escultor Angel Ferrant, artista muy relacionado con los problemas educativos del dibujo infantil, publica un interesante trabajo, como prólogo al Catálogo de la Primera Exposición Internacional de Dibujos Infantiles, celebrado en Madrid, bajo el patronato de la Dirección General de Bellas Artes (13). De este trabajo recogemos las ideas fundamentales. La labor de toda Escuela Primaria, de todo buen profesor de dibujo infantil, es la de ligar la pureza primigenia del dibujante niño a sus actividades ulteriores al convertirse en adulto, encauzándola por caminos que no vayan a desnaturalizarla. Lo difícil es encontrar este raro maestro de dibujo que sepa señalar en el niño la prolongación del camino del arte y de la personalidad humana: descubrir la riqueza artística allí donde se encuentre. Luego habrá que dejar al niño en su espontaneidad creadora y recreativa; no hay que hacerle dibujar cohibido, obediente y cuidadoso, sino con toda su libertad de recreo, con toda su pasión de alma sin disimulo. En una clase de dibujo es al pequeño dibujante a quien corresponde la batuta, aun cuando el movimiento de ella haya de impulsarlo necesariamente un director. Es difícil percibir las luces de los dibujantes incipientes, y es trascendental, porque de esta percepción exacta depende que el dibujar explique para siempre aquello que no admite explicación por otros medios.

En resumen: la huella que puede dejar la clase de dibujo en la Escuela Primaria es indeleble.

ENRIQUE CASAMAYOR

(13) Angel Ferrant: "Sobre la escolaridad del dibujo". *Catálogo de la Primera Exposición Internacional y Concurso Nacional de Dibujos Infantiles, bajo el Patronato de la Dirección General de Bellas Artes* (Madrid, abril de 1953), 3-5.

ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

LA FIESTA DEL LIBRO

Cada año que pasa va tomando un mayor incremento la Fiesta del Libro. La prensa, en general, ha recogido los actos académicos celebrados en toda España, que no vamos a repetir aquí. En cambio, haremos una selección de los artículos más interesantes, a nuestro juicio, publicados sobre dicha Fiesta y su resonancia nacional.

El gran escritor que es José M.^a Gironella (1) publicó un artículo de fondo en *A B C* sobre la Fiesta del Libro en Barcelona, en el que, entre otras cosas, decía: "El espectáculo que ofreció Barcelona el jueves 23 de abril, Fiesta del Libro, es de los que conmueven e inducen a reflexión. Toda la burguesía de la ciudad, toda la clase media e incluso muchos obreros se volcaron a la calle para comprar, por lo menos, un libro. La clase media, sobre todo, dió el tono, no sólo con la sabia elección de títulos, sino en la manera de desenvolverse, con unción, y en un detalle peculiar: la participación de "toda la familia" en el acto de adquirir el libro apetecido". "Otro aspecto de la Fiesta, que debe llenarnos de júbilo —continúa diciendo Gironella—, es el hecho de que se vendieron muchos libros de autores españoles. La gente parece que va cobrando confianza en los autores indígenas". En cambio, señala como nota triste de la jornada las ediciones de lujo, pues se confirmó la tesis de muchos editores, quienes pretenden demostrar que en España el libro es considerado objeto decorativo o de regalo, y no vehículo de cultura, no papel para ser leído.

Desde otro punto de vista, Francisco de Cossío (2) comenta la Fiesta del Libro relacionándola con la gran obra de Cervantes, y ofreciéndola como símbolo del libro español en este día. "Aunque no lo lean, todos saben que existe, y Cervantes ha conseguido que sea no ya un libro puramente literario, sino religioso, cargado de misterio, y al que los españoles respetan como el libro por antonomasia, una especie de Biblia española..., en la que duermen los rasgos más característicos de la raza". Y más adelante añade: "A esto tiende la Fiesta del Libro: a fomentar en las gentes la afición a la lectura, a que el libro sea un artículo de primera necesidad. Con todo, hemos de decir que el español lee poco. Los editores no se deciden a hacer el libro barato, y así las ediciones caras se venden porque las compran los que tienen dinero y no leen, y el libro viene a ser para ellos un elemento decorativo. Tantos metros de libros de tal tamaño y de tal color. Hay quien compra libros para decorar un mueble..."

Otro autor (3), abundando en el mismo criterio que

(1) José M.^a Gironella: "La Fiesta del Libro en Barcelona", *A B C* (Madrid, 25-V-53).

(2) Francisco de Cossío: "El *Quijote* y la Fiesta del Libro", *El Norte de Castilla* (Valladolid, 23-IV-53).

(3) José Manuel Blecua: "En la Fiesta del Libro", *Heraldo de Aragón* (Zaragoza, 23-IV-53).

los anteriores, nos dice que lo cierto es que en España se lee poquísimos, con perjuicio de todos. Más aún: en España no se lee porque no se quiere leer. No valen excusas de que los libros son caros, de que falta tiempo, y aquello de que hay que trabajar más horas, porque esto pasa en todas partes. A continuación explica, con todo detalle, la serie de facilidades que en el préstamo gratuito de libros realizan las bibliotecas públicas, con un escaso número de requisitos, y termina diciendo: "Dígame ahora si en España no se lee por las dificultades que se ponen, o simplemente porque no le da la gana a la gente de utilizar unos servicios públicos que no cuestan ni cinco céntimos. Las bibliotecas están abiertas para todos, y los bibliotecarios dispuestos a prestar todos los libros. Sólo cuando haya miles y miles de buenos lectores habrá ediciones baratas de buenos libros, de algo que no sea infraliteratura, que hoy está haciendo verdaderos estragos en el gusto popular".

Sobre "Lo que debiera de ser la Fiesta del Libro" nos habla el periódico extremeño *Hoy* (4) en un magnífico editorial, en el que, entre otras cosas, afirma: "Hay que subrayar lo equivocado y hasta perjudicial que resulta para los lectores españoles esta corriente que advertimos en ellos, de preferir autores extranjeros a los españoles, y dentro de los primeros y de los segundos la inclinación a las novelas de aventuras, policíacas o rosas, en lugar de escoger clásicos o modernos, pero de un valor ideológico o formativo reconocido. Si la Fiesta del Libro se celebra precisamente, en el aniversario de la muerte del inmortal autor del *Quijote*, será, a no dudarlo, por dedicación al gran autor y al gran libro español. El significado no puede ser otro que la exaltación, en la memoria de Cervantes y del *Quijote*, de todos los buenos escritores y obras españoles. Resultaría, pues, un contrasentido que en esta Fiesta se propaguen con preferencia libros y autores extranjeros o los españoles de escasa valía. Debiera servir esta Fiesta, por el contrario, para pregonar todos los años una renovada cruzada en pro de nuestros libros y de nuestros escritores, que buena falta hace emprenderla".

MÁS SOBRE LITERATURA INFANTIL

Como réplica al artículo del P. Félix García —que en su día comentamos en estas mismas páginas—, Serrano Anguita (5) escribe en el periódico *Madrid* un artículo muy interesante sobre el tema. Cita, primero, a Concha Espina, quien hace algún tiempo abordó asimismo el tema pidiendo que vuelvan a escribirse "obras morales, limpias y claras, ajenas a las fantásticas aventuras perturbadoras". "Aquellos

(4) Editorial: "Lo que debiera de ser la Fiesta del Libro", *Hoy* (Badajoz, 23-IV-53).

(5) Francisco Serrano Anguita: "Los cuentos envenenados", *Madrid* (Madrid, 17-II-53).

viejos cuentos —dice Serrano Anguita—, que nos deleitaban en nuestra niñez, fueron desplazados por los que hoy brindan a los ingenuos lectorcillos maliciosas peripecias, en las que ya no intervienen las buenas hadas, ni los enanos protectores. Sería una empresa noble restablecer lo tradicional, las narraciones de Andersen y de Grimm, los poemas de Rabindranath Tagore y las páginas españolas en que nuestros inolvidables clásicos dejaron su estilo ejemplar. Velemos por los muchachos, e impidamos que llegue a ellos el tóxico de las turbias lecturas". A continuación describe la perniciosa y sucia literatura infantil de los rojos en nuestra guerra, y termina diciendo: "Mucho cuidado con la literatura infantil. Aquello pasó, y no ha de volver a España; pero tenemos que velar porque el cuento y la fábula no degeneren, ni pierdan su gracia y su perfume, sino que retornen a la poesía, al humor, al donaire y a la enseñanza. Por eso me adhiero con todo entusiasmo a las bellas palabras de Concha Espina y a las del Padre Félix García".

Ahora es una autora (6) la que nos habla del tema, centrado sobre el *Quijote*: "Lo que tiene nuestra infancia es hambre de este libro infantil, el más infantil de nuestra literatura. Decimos libro infantil, que no escolar. Libro escolar ya lo es el *Quijote*, y nada menos que por Real Orden del 6 de marzo de 1920. Pero es que hay dos clases de libros: los que sirven para enseñar a leer, y los que sirven para que el niño lea. Y si en algo son afines, deben ser más sus diferencias. En los primeros diríamos que importa la forma, lo material, la mecánica de la lectura. En los segundos importa el sentido, el fondo, el valor educativo. Estos son los libros que los niños quieren leer solos. Y leerlos, si es posible, de un tirón. Necesitan hundirse, anegarse, perderse en el libro, en un periplo de maravillosas novedades, en un viaje delicioso. Estos libros, en los que los niños pueden realizar y realizan dichos viajes, son los verdaderos libros infan-

tiles, aunque el autor al escribirlos no se acordase siquiera de que los niños existían. Esperemos que en 1954, año en que la familia hispana celebrará el trescientos cincuenta aniversario del privilegio de impresión del mejor libro del mundo, vuelva a suscitarse el problema de si el *Quijote* es libro infantil, y lo resuelva afirmativamente. Hasta hoy sólo es un vulgar libro escolar más; pero en aquella Real Orden ya se anuncia este libro infantil que soñamos: el maravilloso *Quijote* de los niños, el de la aventura y la acción".

Intimamente ligado al tema aparece otro artículo en *Correo Literario* (7), en el que el autor señala el confucionismo que sobre la literatura contemporánea aparece en los textos escolares de Literatura. Y en este sentido afirma: "En el joven español se forman una serie de ídolos; toma lo auténtico por lo burdo, por excelente lo mediocre. Y así viene luego ese bache de ignorancia. Así viene luego ese público de teatro, ese lector de novelas que mantiene en cartel obras o multiplica ediciones, cuando ni una cosa ni otra debieron producirse". Las consecuencias de todo esto están a nuestro alrededor, al alcance de nuestra mirada. Por eso, al hablar de la escasísima adhesión que la gran masa de españoles presta a toda manifestación artística, hay que pensar que se trata de un problema de educación, educación predominantemente escolar, que tanta huella deja. Es este un pecado que venimos arrastrando desde hace muchos, demasiados años, y al parecer seguiremos arrastrando hasta que Dios quiera remediarlo. Se impone con toda urgencia dar con la fórmula de una educación literaria en el Bachillerato, distinta a la actual. Se impone con toda urgencia, porque los resultados de la formación escolar, en este aspecto, son (miremos en torno nuestro) de todo punto lamentable.

VICENTE SEGRELLES

(6) Gregoria Collado: "El *Quijote*, ¿libro infantil?", *Extremadura* (Cáceres, 23-IV-53).

(7) Pedro Barceló: "Formación del lector", *Correo Literario* (Madrid, 1-III-53).

ESPAÑA

SEMANA DE ESTUDIOS DE LOS INSPECTORES DE ENSEÑANZA PRIMARIA

Sin perjuicio de volver en números posteriores con amplitud mayor sobre el tema, adelantamos algunas noticias sobre la Semana de Estudios de los Inspectores de Enseñanza Primaria que tuvo lugar en Madrid entre los días 1 y 6 de junio. La Semana, según manifestaciones del Director general del Ramo en el acto de apertura, tenía como finalidad el fijar criterios en orden a la implantación de las disposiciones adoptadas durante los dos años últimos. En las jornadas se alteraron conferencias y exposición y discusión de ponencias. La primera de aquéllas estuvo a cargo de don Víctor García Hoz y versó sobre el tema: "La escuela como situación de tránsito". Días después intervino el doctor López Ibor acerca de "El niño: su mundo y sus complejos"; y, finalmente, el Obispo de Málaga, doctor don Angel Herrera Oria, abordó el tema: "El problema social y la educación primaria".

Las conclusiones de la Semana, que próximamente serán publicadas juntamente con las conferencias por el Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional, se agrupan en seis grandes temas: *Organización escolar, Comprobación y rendimiento del trabajo escolar, Perfeccionamiento del Magisterio, Educación post-escolar y cooperación social, Actividades especialmente relacionadas con la inspección femenina y Aspectos administrativos y docentes varios (Escuelas de Patronato, Funciones del Inspector Jefe y Consejos de Inspección, Oficinas de la Inspección, Fiesta de Jesús Maestro, Maestros volantes y sustitutos)*.

Adelantemos que todos estos puntos fueron abordados desde perspectivas muy prácticas, experimentales y concretas, lo que asegura su futura eficacia.

JORNADAS PEDAGÓGICAS

La Hermandad de Inspectores de Enseñanza Primaria organizó durante los últimos días del mes de mayo las II Jornadas Pedagógicas

que se celebraron en los locales del Instituto Central de Cultura Religiosa y Superior. El tema de estudio "Crisis de la conciencia de responsabilidad" se dividió en seis ponencias, a cargo de los Inspectores Jefes de Gerona, Navarra, Toledo, Zaragoza, Lugo y Málaga. Pronunciaron conferencias don Luis Morales Oliver, don Nicolás González Ruiz, don Andrés Avelino Esteban y don Eugenio Frutos.

"LA EDUCACION EN UNA SOCIEDAD DE MASAS", TEMA CLAVE DEL VII CURSO DE PROBLEMAS CONTEMPORÁNEOS DE SANTANDER

Como en años anteriores, el Instituto de Cultura Hispánica organiza un Curso de Problemas Contemporáneos en el ámbito de la Universidad Internacional "Menéndez Pelayo" de Santander. Los dos primeros Cursos se celebraron en el Seminario de Monte Corbán, en las proximidades de la ermita santanderina de la Virgen del Mar; pero a partir de agosto de 1949 se consiguió la cesión del Real Palacio de la Magdalena, en el cual se celebrará asimismo el Ciclo "La educación en una sociedad de masas" del 11 al 20 del próximo mes de agosto.

Además de este ciclo educativo, el Curso —que está dividido en tres decenas— desarrollará otros importantes temas, tales como "Cuestiones del arte contemporáneo"; un Ciclo de Lingüística, dirigido por don Ramón Menéndez Pidal; "Problemas actuales del Ejército en relación con la situación internacional"; "El Catolicismo español contemporáneo", en ciclo que presidirá el Obispo de Bilbao, don Casimiro Morcillo; "La ciencia de la naturaleza en el mundo moderno", serie de cinco conferencias que dictará Pedro Laín Entralgo, Rector de la Universidad de Madrid, con la participación de personalidades de la talla internacional de Allison y Weizsäcker, y, por fin, el habitual Curso de Periodismo.

Dado el carácter de estas páginas, destacamos aquí el Ciclo educativo de este prometedor Curso de Problemas Contemporáneos, que en el presente año será dirigido

por el actual Secretario del Consejo Nacional de Educación, don Manuel Fraga Iribarne.

Este ciclo pertenece al grupo de actividades que viene desarrollando el Seminario de Política Educativa del I. C. H., y en él participarán, además de un grupo amplio, pero bien seleccionado, de universitarios y especialistas de la sociología de la educación, miembros muy destacados del Seminario. Ya en el curso anterior de 1952 se tocó ampliamente los temas de la Universidad española, en ciclo dirigido por Laín Entralgo, con la participación de varios Rectores de la Universidad española e hispanoamericana. Para este año se ha escogido este sugestivo tema que dará ocasión para estudiar algunas de las cuestiones fundamentales de la Antropología (Antropología religiosa, social, cultural y teórica) y de la Sociología (Sociología del arte y de la literatura, del profesorado, del alumnado, de la Universidad...). Al mismo tiempo se tratarán otras cuestiones de viva actualidad cultural: paso del capitalismo al intervencionismo, temas relacionados con la clase ociosa y la clase dirigente, análisis de las ideologías y utopías de nuestro tiempo, etc.

He aquí, a grandes rasgos, el programa de esta Decena educativa de la Magdalena:

TEMAS GENERALES

- a) Introducción general, por Manuel Fraga Iribarne.
- b) Situación actual de la Antropología en el plano cultural, por Enrique Tierno Galván.
- c) Infraestructura de la convivencia, por Gonzalo Fernández de la Mora.
- d) Educación y Sociedad, por Salvador Lissarrague.
- e) Extensión cultural, por José María del Moral.

TEMAS CONCRETOS DE POLÍTICA EDUCATIVA

- 1) Paso del capitalismo al intervencionismo y su repercusión sobre los problemas de la educación, por Fernando Garrido Falla.
- 2) Métodos modernos de educa-

ción de masas (prensa, radio, cine, televisión...), por *Enrique Thomas de Carranza*.

3) La progresiva extensión del ámbito de la Enseñanza Media, por *José M.º Lozano*.

4) Educación y Sindicalismo, por *Enrique Cerezo Carrasco*.

5) Universidad y oposiciones en la vida española, por *Albeto Ballarín*.

6) Cooperación y educación, por *Juan Gascón Hernández*.

Como procedimiento base de comunicación se ha prescindido casi en absoluto de la conferencia, escogiéndose el mecanismo de la ponencia. Un ponente expone el tema, incluso con bibliografía ya estudiada meses antes, y a continuación se abre un coloquio pilotado por el director de debates. Los resultados de estos coloquios serán recogidos en una Memoria del Curso, añadiendo aquellos textos de ponencias que por su acierto y unidad puedan ser útiles a los lectores que no pudieron asistir al Ciclo de "La educación en una Sociedad de Masas".

Cualquier aclaración relacionada con este Curso puede solicitarse de la Secretaría de los Cursos, Instituto de Cultura Hispánica, hasta el 28 de julio, y a partir de esa fecha en el Real Palacio de la Magdalena de Santander.

CAMPOS DE TRABAJO PARA UNIVERSITARIOS

El S. U. T. (Servicio Universitario de Trabajo), incorporado a S. E. U., ha organizado para este verano diversos centros de trabajo a los que acudirán voluntariamente los estudiantes. El Servicio tiene tres Secciones: Campos de trabajo de Verano, Trabajo Dominical y Bolsa de Trabajo. Estas dos últimas recogen los ofrecimientos de los estudiantes para construir viviendas modestas y gestionan la obtención de empleo a los universitarios necesitados que así lo precisen para continuar sus estudios.

Eduardo Zorita, Jefe del S. U. T., ha sido entrevistado por Juan Francisco Puch para el diario madrileño *Pueblo* (13-VI-53); de esta entrevista extractamos algunos puntos de interés. Los Centros de Trabajo, brotados de una honda preocupación social, acogen a estudiantes universitarios, que realizarán en ellos las mismas tareas de un obrero cualquiera, previo un período de aprendizaje. Los improvisados trabajadores percibirán un sueldo idéntico al del obrero que realice su misma labor.

Este año acudirán los estudiantes a 50 campos de trabajo; unos pesqueros, otros de repoblación forestal, agrícolas y pecuarios, mineros e industriales. En todos ellos, según el testimonio de años ante-

riores, el rendimiento laboral de los estudiantes es apreciable y su espíritu solidario con los obreros muy patente. "El puente de amistad tendido entre unos y otros se mantiene para siempre."

Los universitarios que deseen acudir a los campos deben someterse a un previo reconocimiento médico para acopiarlos al cometido más adaptado a sus condiciones físicas. No se les exige aportación económica alguna, pues los viajes son a cargo del S. U. T., y este mismo organismo corre con un 40 por 100, aproximadamente, de los gastos de alimentación y alojamiento. En estas condiciones trabajarán durante el presente verano unos 3.000 universitarios, aunque las peticiones han sido más numerosas.

VISITA A CIUDAD REAL

El Ministro de Educación Nacional ha visitado recientemente en Daimiel las obras del nuevo Instituto Laboral, acompañándole el Director del Centro y el Arquitecto, señores Pérez Fernández y Fisac. Se proyecta completar las obras en curso con una capilla y diez viviendas para el profesorado. La inauguración oficial tendrá lugar a fines del próximo mes de septiembre.

El Ministro de Educación siguió viaje a Ciudad Real, y en esta capital visitó los centros docentes Instituto de Enseñanza Media, Escuela del Magisterio, Escuela de Comercio, Escuelas "Hermano Gárate", Escuela de Artes y Oficios y Colegio de San José.

Horas más tarde, en el patio del Convento de los Dominicos de Almagro, se celebró el acto de clausura del I Congreso Provincial de Educación y Cultura. El Secretario Provincial del S. E. M., que intervino en primer término, dió lectura al acta del fallo de los premios creados por la Jefatura Provincial del Movimiento para galardonar a los maestros nacionales de la provincia. Seguidamente el Delegado Provincial de Educación de F. E. T. y de las J. O. N. S. dió lectura a las conclusiones del Congreso.

El Gobernador, don José M.º del Moral, dijo a continuación, entre otras cosas: "Algunos se extrañarán de la celebración de un Congreso de Educación y Cultura en La Mancha, tierra sin tradición universitaria, sin centros superiores de cultura. Pero esta ausencia, cabalmente, ha sido un estímulo. Si los planes de repoblación forestal se plantean en las zonas despobladas de arbolado, justo es que la batalla por la educación y la cultura se dé en este páramo cultural, injustificado, que en varios aspectos es todavía nuestra provincia. Injustificado, porque es lamentable que la gran reserva nacional

que representan las gentes manchegas no rinda, por falta de adecuado cultivo, su pleno fruto. "El Gobernador, a continuación, enumeró las principales tareas docentes en marcha y glosó la significación del Congreso.

Cerró el acto el Ministro de Educación Nacional, quien felicitó por su iniciativa al Gobernador Civil. "Esto es más que un Congreso. Todas las conclusiones aportadas se recogerán para estudiarlas y resolverlas; pero por encima del Congreso y su significado, esto es un movimiento fundacional". Tras de algunas otras consideraciones, se congratuló el Ministro de la coincidencia entre los acuerdos adoptados y las medidas ministeriales actualmente en proyecto o estudio; una de ellas, por ejemplo, la descentralización de las construcciones escolares, tema sobre el cual está ya redactado un proyecto de ley.

"NOTICIAS"

El núm. 21 de *Noticias Iberoamericanas* está principalmente dedicado a dos temas, aparte sus acostumbradas secciones fijas el Arte como instrumento de Educación y la próxima Asamblea de Universidades hispánicas que se celebrará coincidiendo con el séptimo centenario de la Universidad de Salamanca. Las referencias a esta Asamblea se ordenan en un *Boletín*, incluido como encarte dentro del número de la revista. Nuestros lectores tienen ya conocimiento (R. DE E., núm. 8, pág. 319) de la significación de la Asamblea proyectada.

Los aspectos artísticos de la docencia son estudiados en dos trabajos: "Aproximación del arte a la educación" (glosa al margen de la exposición de dibujos infantiles recientemente organizada en Madrid por iniciativa del Centro de Instrucción Comercial) y "El papel de los museos en la educación", transcripción del doctor D. A. Allan, de la U. N. E. S. C. O. En las crónicas correspondientes a Bellas Artes de esta REVISTA se da referencia de ambos estudios.

LA ENSEÑANZA EN LUGO

Un editorial del diario lucense *El Progreso*, correspondiente al pasado día 16 de junio, enumera las principales obras de carácter docente acometidas y realizadas en la provincia durante los años últimos: terminación de la Escuela del Trabajo, construcción del Instituto masculino de Enseñanza Media, construcción y arreglo de grupos escolares y de escuelas de religiosas; construcción (ya próxima a su fin) de la Escuela del Magisterio y otras obras varias. Ahora debe añadirse a ellas las que resultarán del convenio concertado por el

Ayuntamiento de Lugo y el Ministerio en materia de construcción de Escuelas y viviendas de maestros. El Consejo de Ministros ha aprobado ya este convenio, dirigido principalmente a favorecer la enseñanza en el medio rural. En la zona urbana de la capital hay que señalar también la reciente reapertura de dos escuelas, clausuradas por diversos motivos, y el proyectarse obras de mejoramiento en algunos locales.

"DIALOGOS PEDAGOGICOS"

Recibimos hoy noticia de la celebración en Barcelona de unos "Diálogos pedagógicos", consagrados a estudiar los más importantes problemas docentes españoles y extranjeros. La segunda jornada fué abierta con una charla sobre "El dibujo infantil", a cargo del Director de Grupo Escolar don Joaquín Palacio y el Inspector provincial de Enseñanza Primaria, don Virgilio Pérez, dirigió a continuación el diálogo. La tercera jornada de estos diálogos será dedicada a comentar el proyecto de Plan Municipal de Educación Primaria de Barcelona, de que ya se hizo eco en esta Sección en anteriores números.

PROYECTOS DE LA DELEGACION DE EDUCACION DE F. E. T.

Don Antonio Reus Cid, Secretario de la Delegación Nacional de Educación de F. E. T., ha hecho recientemente a la prensa unas declaraciones en las que expone las nuevas empresas que se dispone a acometer ese organismo. La Delegación "ha entrado en una nueva fase de actividad, multiplicando sus esfuerzos y proyectándose mucho más allá del campo puramente profesional para abarcar resueltamente la esfera de extensión cultural, acerca de la cual dió hace poco el Caudillo muy claras consignas".

El objetivo concreto de la Delegación es, de una parte, hacer que la cultura elaborada en el ámbito universitario llegue a todos los españoles, superando las murallas profesionalistas; de otra parte, establecer los medios más adecuados para que tengan acceso a los Centros superiores de cultura todos los españoles capacitados, derribando las barreras económicas que tantas veces malogran los mejores talentos. Para cubrir este objetivo se están dotando y creando en las Delegaciones provinciales bibliotecas, exposiciones antológicas y servicios de cine educativo. Las segundas, de carácter circulante, se iniciaron en Zaragoza con una muestra de reproducciones de pintura desde el románico hasta Goya. La exposi-

ción se trasladó luego a Huesca y Teruel y seguirá por Ciudad Real, Burgos, León y las provincias gallegas. Después de esta primera exposición circularán otras tres más: una que abarcará la pintura española desde Goya a nuestro tiempo, y las otras dos consagradas a la pintura universal desde el impresionismo al cubismo.

Este programa se completa en cada distrito universitario con las actividades de extensión cultural, organizadas por las propias Delegaciones provinciales de Educación. Son de resaltar los ciclos que se llevan a cabo en Oviedo, Murcia y Barcelona.

En el segundo aspecto de las actividades de la Delegación —el facilitar el acceso de los especialmente capacitados para la enseñanza superior— está proyectándose una red de Colegios Menores u hogares de enseñanza, que en cada provincia seleccionarán los alumnos económicamente insuficientes y bien dotados para llevarlos hasta los Centros de Enseñanza Media y Superior.

En fin, otra obra en curso es la concesión de becas y bolsas de viaje para el profesorado, de que damos noticia detallada en esta misma Sección.

DOS SEMANAS DE ESTUDIOS DEL S. E. U.

El Departamento Nacional de Intercambio Cultural del S. E. U. ha organizado para el próximo agosto la II Semana de Estudios Europeos, que se celebrará en Barcelona, y la I de Problemas Juveniles, en Valencia. Ambas tienen por objeto el contacto y relación entre estudiantes españoles y extranjeros, dando a conocer el pensamiento de la juventud española.

La primera tiene como tema general "Estado y posibilidades de la unificación de Europa". Se celebrará del 3 al 9. Los idiomas de trabajo serán español y francés. Los concurrentes residirán en el colegio mayor Jaime Balmes (hombres) y en el Virgen Inmaculada, las mujeres.

La I Semana de Problemas Juveniles será del 17 al 22, y el temario es "La Juventud en literatura, arte, política y filosofía de hoy". Los hombres residirán en el colegio mayor Alejandro Salazar, haciéndolo las jóvenes en el Santa Teresa. Las sesiones de trabajo se celebrarán por las mañanas y se efectuarán excursiones y se organizarán festivales teatrales y musicales.

EXCURSION ESCOLAR A BARCELONA

En los primeros días de junio cincuenta escolares valencianos visitaron Barcelona en viaje de in-

tercambio organizado por las emisiones radioescolares de Radio Barcelona y Radio Mediterráneo de Valencia, bajo el patrocinio de los Ayuntamientos de ambas ciudades. Después de una visita a las Casas Consistoriales, donde fueron recibidos por el Alcalde, los alumnos recorrieron los lugares barceloneses de mayor interés histórico y pintoresco.

LA ACCION CATOLICA Y LA ENSEÑANZA PRIMARIA

Durante las XII Jornadas Nacionales de Oración y Estudio de la rama de hombres de Acción Católica, en las que participaron 90 miembros procedentes de treinta Diócesis, se planteó, entre otras ponencias, una relativa a la "Función de la Rama en las tareas educativas en el momento actual". Se centró sobre todo en el Magisterio y en las repercusiones sociales del problema escolar. Fué propuesta la creación de Patronatos Diocesanos.

HOMENAJE AL DOCTOR LOPEZ PRIETO

El día 5 de junio se celebró en la Universidad de Salamanca un homenaje al doctor don Ramón López Prieto, Catedrático de Anatomía, con motivo de su próxima jubilación. Intervinieron un alumno actual del doctor López Prieto, su ex profesor y antiguo catedrático salmantino don Leonardo de la Peña, el Rector de la Universidad y otros miembros de la Facultad de Medicina. Fueron impuestas al homenajeado las insignias de la Orden de Alfonso el Sabio.

UNIVERSITARIOS LICENCIADOS EN VALLADOLID

El pasado 6 de junio celebraron su fiesta los nuevos Licenciados de la Universidad vallisoletana, en número de más de doscientos. Don Antonio Hierro habló en representación de sus compañeros licenciados y seguidamente les dirigió el Rector unas palabras. Los Licenciados, tras el juramento ritual, fueron abrazados por los Decanos y Directores de las correspondientes Escuelas y de las manos de éstos recibieron la muceta.

EXPOSICION ESCOLAR EN MADRID

El sábado día 26 de junio fué inaugurada una Exposición escolar en el Grupo "Menéndez Pelayo", bajo los auspicios de la Inspección Provincial de Enseñanza Primaria. Al acto asistió el Obispo auxiliar doctor Ricote, el Al-

calde de Madrid, el Teniente Alcalde, delegado de Enseñanza, y otras autoridades docentes. El señor Lillo, Inspector de la Zona, pronunció unas palabras explicativas de la exposición. Desarrolla ésta un único motivo: "Lo que los niños madrileños saben de su Madrid". Durante los días de apertura de esta Exposición se han celebrado en los locales de la misma diversas representaciones teatrales.

BECAS PARA EL PROFESORADO

Se han concedido por el Ministerio de Educación Nacional, a través de los Servicios de la Delegación Nacional de Educación de F. E. T., 1.032.000 pesetas entre becas y bolsas de viaje, distribuidas de la siguiente forma: cuarenta bolsas de viaje para maestros nacionales, a través del Servicio Español del Magisterio; doce para Profesores de Enseñanza Media y

como contribución a los gastos de preparación de Cátedras, y veinticuatro para profesores de Enseñanza Media que deseen realizar viajes de estudio por el extranjero; unas y otras otorgadas a través del Servicio Español del Profesorado de Enseñanza Media. Además se conceden cuatro bolsas de viaje para Profesores de Enseñanza Técnica, veinticuatro para Profesores de Enseñanza Superior y otras veinticuatro para escritores y artistas plásticos. Estas últimas se conceden ahora por vez primera, en cuantía de 10.000 pesetas, y no precisan encuadramiento profesional alguno.

BECAS EN SINDICATOS

La Delegación Nacional de Sindicatos ha concedido 617 becas para hijos de trabajadores o trabajadores menores de veinticinco años. De ellas once corresponden a Madrid, y su importe total es de

41.500 pesetas. Tres de estas becas son para estudios de formación profesional (industrial, agropecuaria, artística, etc.), otras tres para cursar la Enseñanza Media (bachillerato, comercio, periodismo, magisterio, peritaje, etc.), cuatro para estudios superiores (facultades, escuelas especiales, etc.) y las restantes para continuar estudios eclesiásticos, ya iniciados por los becarios. Cada beca supone la matrícula gratuita y será prorrogable si la constancia y conducta del beneficiario le hacen acreedor a ello.

AMPLIACION DE UN GRUPO ESCOLAR

El Ayuntamiento ha autorizado, a propuesta de la Junta Municipal de Primera Enseñanza, un gasto de más de medio millón de pesetas con destino a las obras de ampliación del Grupo Escolar que se construye en el suburbio de Cañillas.

IBEROAMERICA

EDUCACION FUNDAMENTAL, INDIGENA Y RURAL

BOLIVIA

De acuerdo con el Plan del Seminario de Montevideo, los educadores rurales bolivianos han puesto en práctica planes nacionales de educación fundamental, de acuerdo con los principios enunciados en las Bases técnicas, y que, en síntesis, son: tener en cuenta tres principios didácticos, a saber: a), como base del trabajo educativo, la actividad; b), como criterio normativo, la globalización; y c), como objetivo final, el conocimiento hecho técnica, actitud y conducta. En la Guía didáctica elaborada en 1948 por los maestros bolivianos, con la ayuda del Servicio cooperativo interamericano y el concurso de los educadores del Perú y del Ecuador, el principio de la actividad fué consagrado, aunque se tropezó con dificultades como la falta de mejor capacitación en este orden, la falta de medios y la resistencia y oposición de la familia y la comunidad de los lugares. La globalización ha tropezado con menores dificultades, pues mediante la ayuda del Servicio Interamericano de Educación, que capacita maestros rurales normales en número suficiente, se ha llegado, desde 1950, a la formación de núcleos rurales o unidades de trabajo. La aplicación del método de unidades de trabajo ha tropezado, empero, con el conservadurismo,

la falta de medios materiales y la incompreensión. Con todo, por estar basada esta forma de educación en el respeto a la unidad familiar, en el respeto a la personalidad del niño y la graduación según edad cronológica, edad social, carácter, conocimientos y aptitudes, ha logrado mayor acogida entre los medios rurales e indígenas bolivianos. Las experiencias en las escuelas campesinas bolivianas han hecho que los directores de los organismos encargados de la educación indígena tengan en cuenta de modo primordial el agua como factor primario, pues sobre él se tiene que trabajar pedagógicamente desde el punto de vista de la higiene de la escuela y la comunidad. El esfuerzo ha sido encaminado a dotar de agua potable a las escuelas, y de agua de cultivo a las comunidades. Pero los planes de estudios han sido orientados básicamente en torno a las actividades agropecuarias y de la educación higiénico-sanitaria. Los cursos para capacitar personal en la defensa de los suelos que las Escuelas Normales rurales han comenzado a ofrecer dan resultados halagadores. En estas Escuelas se forman maestros para el campo, que hagan conocer los aspectos más sobresalientes de la agropecuaria, como la clasificación de suelos, abonos, lucha contra los enemigos de las plantas, defensa de los suelos, selección de semillas,

desinfección, etc., etc. Dentro del plan de estudios se incluye un programa de educación higiénico-sanitaria y de educación para el hogar, procurando que, en especial, la escuela vaya al hogar, es decir, que se ponga en práctica el criterio de la escuela activa consignado en los programas del Seminario de Montevideo. Del mismo modo, los maestros rurales bolivianos han iniciado una campaña por el mejoramiento de la vivienda campesina, basándose en el ensayo realizado en el caserío de la Central de Cañadas-Vacas, en la forma cooperativa tradicional indígena, llamada "ayni" o "yanapanacu". Por su parte, el Ministerio de Asuntos Campesinos, colaborando en esta campaña de educación fundamental, ha creado la Dirección General de Educación Fundamental, que consta de los Departamentos siguientes: Técnico de mecanización y técnica agraria; Departamento técnico de Industrias caseras; de alfabetización e instrucción; de planes y programas; de Sección de Personal; de bienestar rural; de Higiene y Salubridad; de vivienda; de alimentación; de vestuario, y un inspector técnico de Educación fundamental. Hasta el presente se han fundado 12 Jefaturas de distrito de Educación fundamental.

México

El Secretario de Educación Pública, don José Angel Ceniceros, ha emprendido una campaña educativa

indígena por medio de Misiones culturales, cuyo objetivo primordial es el de contribuir al desarrollo de sociedades cooperativas de los grupos rurales del país. Las próximas tareas educativas de la campaña fueron bosquejadas en cuatro acuerdos aprobados por los directores de los Departamentos de la Secretaría de Educación, y son: Adecuada distribución del personal para cada Centro, dependencia o servicio. Tramitación rápida y justa de las peticiones que presenten los estudiantes. Cumplimiento exacto del calendario escolar. Establecimiento de la más estrecha colaboración entre todas las funciones de la Secretaría, para ajustar y resolver conjuntamente los problemas del Magisterio en general y de la educación indígena y vocacional en especial. En Méjico también el Ministerio de Educación ha firmado un acuerdo con los Centros de Educación audio-visual, con el objeto de establecer Centros de este tipo en Ciudad Victoria, Monterrey y Saltillo. El personal técnico del Ministerio de Educación ha preparado los cursos adecuados para la orientación del profesorado. Cada uno de los Centros dispondrá de diez proyectores para películas de 16 milímetros, y de otros diez para diapositivas.

HONDURAS

Los profesores que han vuelto de los cursos de Educación fundamental en la isla de Pátzcuaro, Méjico, han comenzado el estudio de los proyectos para la creación de un Centro cultural, con el propósito de poner en práctica las enseñanzas recibidas en Pátzcuaro. Los cuatro especialistas visitarán la región de Mosquitia, a fin de estudiar los grupos raciales establecidos allí, sus costumbres y sus medios de vida, así como las relaciones entre las tribus y el medio geográfico. El plan de Educación fundamental está patrocinado por el Ministerio de Educación y por otras entidades oficiales interesadas en la incorporación de los indígenas a las tareas del país.

COLOMBIA

Las Fundaciones Rockefeller y Kellogg han enviado a Colombia una Misión, que tendrá por objeto estudiar las posibilidades de creación de una Escuela de Agricultura. Existen actualmente en aquel país varias Escuelas de Agronomía de carácter superior, y una vocacional, regentada por los Padres Salesianos, en Ibagué. No alcanzan, empero, a cubrir las necesidades del país. Con la Misión de las Fundaciones trabajarán los miembros del Departamento correspondiente del Ministerio de Educación, así como

los del Ministerio de Agricultura y personal de la Escuela de la Pico-ta, de Bogotá.

EL SALVADOR

La Sección de Educación Obrera estudia la forma de que el Teatro Obrero desarrolle su labor educativa con la máxima eficacia. Con este fin se han publicado los nuevos reglamentos, y se han creado cursos de lecciones breves de canto y piano. El objetivo fundamental del Teatro Obrero es el de colaborar con los Departamentos de Educación para adultos del Ministerio de Educación en la formación integral de los educandos. Con finalidad semejante han funcionado en El Salvador, en las zonas rurales, 25 bibliotecas ambulantes, con más de quince mil libros de distintas materias. Para este año se proyecta la organización de 75 bibliotecas más, hasta lograr que todas las zonas del campo salvadoreño tengan acceso a los libros. Para completar esta obra se han organizado grupos escénicos, que colaboran con declamadores y conferenciantes en la realización de actos culturales. Estas bibliotecas están administradas por Comités locales, en los cuales tienen especial participación los maestros, padres de familia y personal técnico especializado. También se emplea la radio y el cine en aquellos lugares en que es posible hacerlo.

REPÚBLICA DOMINICANA

Se ha llevado a cabo, del 14 al 24 del mes de abril, un Seminario de Educación de Adultos, en el cual se trataron los problemas más fundamentales en relación con los métodos y procedimientos para hacer

EDUCACION PRIMARIA, SECUNDARIA Y TECNICA

SAN SALVADOR

La Sección de Promoción económica escolar del Ministerio de Cultura estudia el proyecto de creación de un mayor número de Federaciones de padres de familia, así como la fundación de una Escuela de Educación cooperativa de adiestramiento e industria familiar, adjunta a las Escuelas Primarias y Secundarias, que ya cuentan con Cooperativas de consumo, y que son once. También es propósito del mismo Ministerio proporcionar a los escolares los medios para que realicen excursiones a los lugares históricos y de mayor tradición cultural de la República. En cada excursión, de las que hay también para obreros, se darán lecciones magistrales de carácter humanístico y

extensiva la educación a los adultos y las enseñanzas prácticas útiles a sus profesiones. En el Seminario intervinieron delegados de toda Hispanoamérica y de varios países miembros de la Unesco. En la misma República Dominicana se ha organizado una serie de programas radiales, que, bajo el nombre de "Hora escolar", están destinados a prestar orientación a los profesores, con el objeto de que éstos puedan hallarse al tanto de los más recientes trabajos y adelantos de la Pedagogía. De dos partes consta la serie de los citados programas. En la primera tomarán parte los elementos técnicos, directores e inspectores de Enseñanza, que, además, han de dictar normas al profesorado. La segunda parte estará dedicada a los alumnos de quinto y sexto grado de Escuela Primaria. Se tratarán temas históricos, geográficos y musicales, a la vez que se darán orientaciones para desarrollar la personalidad del educando. En estos trabajos se espera la participación del alumnado.

VENEZUELA

Se han inaugurado cinco nuevas bibliotecas para obreros. Con éstas, el número de Centros de este tipo alcanza a cuarenta. Las bibliotecas se establecen en lugares adecuados cerca de las zonas industriales. En la selección bibliográfica se da preferencia a los manuales de carácter industrial y técnico, los trabajos manuales y a la gran literatura universal, así como la nacional y americana. Estos Centros disponen, además, de aparatos de radio para recibir los programas especiales que transmiten para ellos el Departamento de Cultura y el Ministerio de Trabajo.

social. En la mencionada República se han incrementado los Jardines de Infantes y las Escuelas protectoras de menores. Para este año se ha abierto uno de los primeros de gran capacidad, llamado "Kindergarten Nacional Mercedes Ortiz". En las segundas, el plantel de la Ceiba podrá alojar 150 alumnos más, que se ocuparán de trabajos manuales, tipográficos, a la vez que recibirán las enseñanzas propias de la Escuela Primaria.

BRASIL

El Ministerio de Educación y Salud ha nombrado una Comisión que estudie las posibilidades de ofrecer espectáculos de alto nivel artístico y que supongan una buena orientación pedagógica a los niños de las

escuelas del Distrito Federal. El Departamento Nacional del Niño tiene amplias facultades para organizar las representaciones en escenarios desmontables. Los escenarios quedarán instalados en las plazas públicas y lugares de recreo de las escuelas. En dichos espectáculos se prestará atención preferente a los temas musicales del folklore brasileño.

En el mes de enero de este año se inauguró un curso de verano para profesores de Enseñanza Secundaria, organizado por la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional del Brasil. Dichos cursos incluyen las asignaturas siguientes: Geografía, Portugués, Historia Natural y Filosofía. Cada uno de los citados cursos se desdoblará en tres partes: 1.ª Lecciones de carácter universitario, sobre los temas más importantes del programa oficial de cada asignatura. 2.ª Fundamentación pedagógica (Lecciones sobre Biología y Psicología educativa, Filosofía de la Educación y Administración escolar) y 3.ª Técnica de la Enseñanza, esto es, procesos didácticos de interés práctico.

HONDURAS

El Ministerio de Educación auspició la reunión del Primer Seminario de Educación Secundaria de Centroamérica y Panamá, al cual han concurrido Delegaciones especializadas de cada uno de los países participantes, y delegados observadores de varias naciones hispanoamericanas. Están representadas en los trabajos la Unión de Universidades Latinoamericanas, varias Universidades nacionales y otras instituciones de cultura. Se celebrarán, además de la presentación de las comunicaciones y ponencias, conferencias y Mesas Redondas, con el objeto de tratar y planear el mejoramiento de la Enseñanza Secundaria.

MÉJICO

Se ha inaugurado el curso del Instituto Politécnico Nacional. En la inauguración, el rector, don Juan Manuel Ramírez, bosquejó el programa para el año escolar presente. De su discurso pueden extraerse los siguientes proyectos: Mayor libertad de acción a los directores de las diversas Escuelas. Vigilancia de los recursos del Instituto, con el objeto de que sean utilizados más adecuadamente. Atención especial a los trabajos de construcción de la Ciudad Politécnica. Intensificación de las gestiones para que se dé al Instituto una ley orgánica. Revisión y coordinación de los programas de estudio. Creación del grado de director industrial, que se podrá conseguir con dos años

más de estudios especializados en la Escuela del Instituto. En Méjico también, el Director general del Instituto Nacional de la Juventud mejicana dió a conocer los proyectos inmediatos de la institución, los cuales son los siguientes: Publicidad del Instituto en los Centros estudiantiles del país. Aumento de las facilidades que a los jóvenes comprendidos entre los catorce y los veintidós años se ofrecen, a saber: becas, libros de texto, incremento de las actividades culturales, artísticas y deportivas. Agrupación y creación de Grupos de danzas, Gru-

pos corales y musicales. Representaciones teatrales de las siete u ocho obras premiadas en el concurso teatral convocado por el Instituto en el año 1952. Formación de una orquesta sinfónica juvenil, integrada por los afiliados al Instituto. Facilidad para conseguir trabajo, para lo cual se ha creado una Sección de capacitación práctica, rápida y gratuita. Y creación de colonias juveniles para las vacaciones. El Director del Instituto, don Mariano Rodríguez Vázquez, anunció estos proyectos al ser ratificado en su cargo recientemente.

EDUCACION NORMAL

El profesor Rafael Bardales, Jefe del Departamento de Educación Normal de Honduras, ha formulado a los directores de Instituciones Normales del país una serie de sugerencias a fin de que sean discutidas en la Comisión de planificación y ejecución del trabajo que ha de realizarse en el curso 1953-54. Entre las sugerencias se destacan las referentes a la formación de un Consejo de Profesores que actúe conjuntamente con la dirección del Instituto como órgano consultivo en las tareas docentes. También considera conveniente la creación de un Consejo de Padres de Familia. Del

mismo modo, el señor Bardales ha encarecido la puntualidad de profesores y alumnos, así como el incremento y orientación adecuada de la moralidad de los educandos, contando para ello con los padres de familia, las autoridades y la Iglesia. Proyecta también la fundación de la Cátedra Morazánica, destinada al estudio y divulgación de la vida, la acción, el pensamiento y la historia de Morazán. El profesor Bardales es colaborador de la revista madrileña *Noticias*, que edita la Oficina de Educación Iberoamericana de Madrid en el Instituto de Cultura Hispánica.

INFORMES EDUCATIVOS

El señor Ministro de Cultura popular de San Salvador ha dado cuenta ante la representación nacional de las labores desarrolladas por ese Ministerio en el pasado año de 1952. Merecen destacarse de los 52 apartados que integran su memoria los siguientes: Creación de la Sección técnica y de planificación de la Secretaría de Cultura. Creación de la Dirección General de Bellas Artes. Creación de la Sección de Bibliotecas ambulantes, de la Sección de Promoción Económica Escolar, de la Sección de filmación cultural, del Departamento de publicaciones. Establecimiento de 408 centros alfabetizadores. Creación de dos Escuelas normales, además de las ya existentes, así como de dos Institutos de Enseñanza Primaria y Media. Fundación del Conservatorio Nacional de Música, de Escuelas experimentales, de Estudios preliminares para una Escuela de Servicio Social, de agrupaciones pe-

dagógicas del Magisterio Nacional, del Museo del Tazumal y aumento de las Escuelas Primarias. Se reformó el plan de estudios y actividades de los jardines de infantes, de las Escuelas Primarias, de las Escuelas Normales urbanas. Se organizó la campaña de alfabetización y educación de adultos, se introdujo la enseñanza prevocacional y se inició el funcionamiento de seminarios, mesas redondas y coloquios sobre problemas educacionales. Se construyó un número considerable de Institutos para señoritas, un gimnasio nacional, cuyas obras no están aún concluidas, y se acondicionaron y mejoraron numerosos edificios escolares. El señor Ministro, don Reynaldo Galindo Pohl, ha iniciado también una campaña de mejoramiento de los profesores nacionales, para lo cual se han creado becas para profesores y universitarios salvadoreños, con el fin de que perfeccionen sus estudios.

UNIVERSIDADES

VENEZUELA

La Universidad Central ha comenzado la normalización de sus actividades con la apertura de los

cursos 2.º, 3.º y 4.º de la Facultad de Filosofía. El Consejo de Reforma no ha indicado aún cuál ha de ser la fecha en que se inicien de nuevo las tareas, pero ha abierto

ya el plazo de inscripciones. Las nueve Facultades que componen la Universidad son: Filosofía y Letras, Medicina, Física y Matemáticas, Farmacia, Odontología, Ingeniería agronómica, Medicina veterinaria, Derecho y Ciencias económicas y sociales. En la Universidad del Zulia el profesor José Nucete Sardi dictó dos conferencias dentro del Ciclo de Extensión Cultural, con los temas: "Etapas y cifras de la cultura venezolana" y "Evolución de los estudios históricos e Historiadores venezolanos". En Caracas el profesor Guillermo Bizzonzo, Decano de la Facultad de Odontología de la Universidad de Buenos Aires, ha dictado una conferencia sobre la "Evolución de la Universidad de Buenos Aires y de la Facultad de Odontología". El profesor Bizzonzo se halla en Caracas en misión de la Universidad de Buenos Aires.

COLOMBIA

Con motivo de la creación del Curso Preuniversitario en Medellín se ha ocasionado una protesta por parte del Rector de la Universidad de aquella ciudad. Según el Rector, don Gustavo Uribe Escobar, quien renunció por este motivo en señal de protesta, el curso preuniversitario no tiene ventaja alguna y si el inconveniente de dificultar el ingreso a la Universidad de gran número de estudiantes colombianos, muchos de los cuales prefieren salir a Universidades extranjeras, donde se dan mayores facilidades para cursar carreras. El curso preuniversitario fué proyectado por el Ministro doctor Rafael Azula Barrera y mantenido por el actual doctor Lucio Pabón Núñez, como solución a la insuficiente preparación que se da en el Bachillerato. En Bogotá, con este mismo motivo, se organizó una huelga estudiantil que no logró, empero, la supresión del benéfico

curso. En las respuestas dadas por el Ministro Pabón Núñez a los reclamos de la Universidad antioqueña se arguye que son testimonio de la carencia de adecuada formación a las pruebas mismas de los aspirantes a la Universidad. Una conferencia de rectores juzgó inútil la implantación del curso preuniversitario. Opinó, sin embargo, que la medida era apta para la Universidad Nacional. La Universidad Javeriana ha solucionado hábilmente el problema, dividiendo el año escolar, en los primeros cursos de las facultades, en dos semestres, en uno de los cuales se cubre el expediente exigido por el Gobierno y en el segundo se dan las materias correspondientes al primer año de carrera universitaria. Este año el curso preuniversitario se sostiene, pese a las infundadas acusaciones, generalmente orientadas no en sentido cultural, sino pragmático, de muchas Universidades privadas.

MÉJICO

La Universidad Nacional Autónoma utiliza la televisión en la enseñanza de la Medicina, especialmente de las disciplinas fundamentales: anatomía y fisiología. Desde el mes de junio del pasado año hasta la terminación del año escolar, se han dado conferencias todos los sábados a grupos de 400 alumnos con pantallas gigantes, y a grupos de 30 con pantallas de tamaño normal. La misma Universidad patrocina el VI Concurso Internacional de Oratoria, que se celebrará en el mes de julio de este año y al que asistirán estudiantes de todas las naciones hispanoamericanas. En la ciudad de México, sostenida por la iniciativa privada, se inauguró el siete de marzo la Universidad iberoamericana, "una concreta afirmación de la verdadera tradición cristiana". La Universidad cuenta con las Facul-

tades de Filosofía, Letras, Psicología, Leyes, Relaciones industriales, Química, Doctorado en Psiquiatría y Departamento de Historia y Ciencias del Arte. Las asignaturas correspondientes a la Facultad de Filosofía se imparten durante tres años y son complementadas por las de Ciencias del Arte. Son profesores de esta Facultad el doctor José M. Gallegos Rocafull, Adolfo Menéndez Samará y J. Sánchez Villaseñor, los más conocidos, autor este último de una obra sobre Ortega, reseñada por Marias en su libro *Ortega y tres antipodas*. Entre los profesores de la Facultad de Letras pueden mencionarse al doctor Armando Bolaño e Isla, Ignacio Dávila, René Marchand, Salvador Martínez y Carlos Ortigosa. La Facultad de Psicología imparte enseñanzas sobre Estadística aplicada a la Psicología y Educación, Psicología del Arte, Psicofisiología, Psicoanálisis, Técnica de investigación psicológica, Psicología educacional, Psicopatología, Psicología del adolescente, Somatología y Biología. Tiene como finalidad, según el informador Cruz García, la de capacitar al alumno para las tareas prácticas de la vida, el conocimiento de sí mismo y de los demás, el conocimiento de los resortes de su personalidad, sus debilidades y posibilidades, a fin de que pueda explotar los recursos de su temperamento y de su carácter de modo efectivo. Las Facultades de leyes y de relaciones industriales, por primera vez establecidas en los países hispánicos, dará títulos de Licenciado y Técnico en relaciones industriales, respectivamente. Es también creación nueva la del Doctorado en Psiquiatría, que quiere capacitar al alumno en el descubrimiento de las grandes incógnitas de la mente, según el citado informador. El antecedente de esta Universidad se halla en el Centro Cultural Universitario, que funcionaba desde hace ocho años.—**RAFAEL GUTIÉRREZ GIRARDOT.**

EXTRANJERO

LA ORIENTACION PROFESIONAL EN SUECIA

Por su interés informativo, recogemos los principales rasgos de la comunicación de la "Comisión Europea para la Formación Profesional de la Juventud" presentada a la Unesco.

La orientación profesional, tal como se la practica bajo la dirección de la Comisión del mercado de trabajo, tiene por objeto preferente los alumnos que están a punto de terminar sus estudios en la escuela y que, por consiguiente, tienen que escoger una profesión

y el medio de prepararse para ella. Pero la orientación profesional tiene también una misión importante que cumplir respecto a adultos que ejercen ya un oficio, pero que por cualquier razón desean adoptar otro. En ambos casos, la orientación profesional aborda el problema desde un punto de vista individual y se propone, basándose en las aptitudes y en los medios personales del interesado (o interesada), ayudarle a seguir una enseñanza y a encontrar un oficio apropiado que le permita ganar bien su vida.

La organización rural comprende en cada provincia una oficina

central de colocación para la juventud y de orientación profesional, en conexión con el centro provincial de colocación. En algunas provincias existen, en las aglomeraciones de cierta importancia, oficinas auxiliares dependientes de las centrales. En Suecia hay 24 oficinas centrales de este género y 27 auxiliares. Las oficinas centrales de provincia cuentan, en general, con dos funcionarios: un hombre y una mujer. En Estocolmo, Goteborg y Malmoe el número de funcionarios aumenta, al menos, en uno más. En las localidades escolares de cierta importancia, en que no

existe un servicio especial de colocación de la juventud, hay empleados que trabajan intermitentemente y a los que se llama hombres de contacto. Estos hombres de contacto generalmente son maestros y representan en estas localidades los servicios de colocación de la juventud.

La orientación profesional se ejerce, por una parte, en las oficinas de colocación de la juventud, y por otra, en las escuelas.

En las escuelas se preocupa por los alumnos del último año de la escuela primaria y de la "escuela comunal" de perfeccionamiento; por los del último año de la "escuela real", de las escuelas femeninas, de los tipos de escuelas similares; por los del curso intermedio de la división inferior (escuela "real") y de la división superior ("Gimnasio") de los Institutos, así como por los de los dos últimos años especiales y del último de los gimnasios. Por lo demás, la orientación profesional tiene lugar en las escuelas primarias superiores, en los establecimientos de reeducación y en las escuelas dependientes del Consejo de vigilancia de la niñez y la juventud.

La orientación profesional, naturalmente, no se practica de la misma manera en las escuelas primarias y en las secundarias (Enseñanza Media). Los alumnos de las escuelas primarias son aún muy jóvenes; en general tienen alrededor de los catorce años y la elección de oficio se encuentra generalmente limitada por las posibilidades ofrecidas por la región en que habita. Comúnmente son los maestros de las escuelas primarias quienes se ocupan de la orientación profesional. En general, se procede de la manera siguiente: se distribuye entre los alumnos el folleto "Sobre la elección de oficio"; leyéndolo a los alumnos el maestro les habla de las posibilidades de trabajo en la región y de la elección de un oficio, desde el punto de vista de las aptitudes y del interés que exige por parte del alumno; en caso necesario ayuda, mediante conversaciones particulares, a los alumnos que por diferentes razones experimentan dificultades especiales en la elección de oficio. Los alumnos complimentan normalmente un cuestionario orientado para la elección de oficio. Las escuelas que preparan para los distintos oficios son presentadas de acuerdo con las disposiciones sumarias, sobre establecimientos de enseñanza profesional, redactadas por la Comisión del Mercado de Trabajo. A ser posible, el maestro cuida de que sus alumnos acudan a la oficina de colocación para la juventud, para que en ella puedan discutir sobre la elección de oficio con un funcionario dedicado a la orientación profesional. La oficina de colocación estudia las respuestas dadas por los alumnos en

los cuestionarios que han contestado y recoge igualmente la opinión del maestro sobre los alumnos. En las localidades de cierta importancia, los funcionarios de la oficina de colocación para la juventud se personan en las escuelas y dan en ellas conferencias de orientación sobre la elección de una profesión, unas dirigidas a los alumnos, otras en reuniones vespertinas especialmente dirigidas a sus padres o tutores. En algunos lugares los maestros y la oficina de colocación para la juventud organizan, de común acuerdo, visitas de estudio de los alumnos a diferentes centros de trabajo.

Puede decirse que todos los alumnos del último curso de la escuela primaria y de la comunal de perfeccionamiento son orientados, de una u otra manera, para la elección de oficio. El folleto "Sobre la elección de oficio" se distribuye por todas las escuelas del país, con excepción de las que están situadas en regiones puramente agrícolas o forestales. Durante el año escolar 1945-46 los funcionarios de las oficinas de colocación de la juventud pudieron orientar alrededor de 30.000 alumnos de las escuelas primarias, es decir, alrededor del 50 por 100 de la totalidad de alumnos del último curso de la escuela primaria propiamente dicha, así como de su escuela de perfeccionamiento.

En las escuelas de Enseñanza Media, la orientación profesional está casi enteramente dirigida por los funcionarios de las Oficinas de Colocación de la Juventud o por los de la Comisión del Mercado de Trabajo. Los inspectores o los directores indican las horas y locales que se ponen a su disposición. El funcionario dedicado a la orientación profesional desarrolla una o varias conferencias para guiar a los alumnos en la elección de una profesión e informarles sobre las condiciones del Mercado de Trabajo. Los alumnos le entregan los cuestionarios que han cumplimentado con anterioridad, con sus respuestas relativas a la elección de una profesión, las cuales estudian, así como las informaciones orales que le proporcionan los profesores. Después, aconseja a cada uno de los alumnos, lo que permite a éstos discutir personalmente con él sobre la elección de profesión que han hecho y sobre el camino a seguir para prepararse debidamente. Desgraciadamente, el tiempo que se puede dedicar a estas discusiones individuales es bastante limitado. Por ello los alumnos generalmente son invitados para que se personen en la Oficina de Colocación para la juventud, para discutir en ella con mayor detalle sus proyectos. La orientación profesional alcanza en las escuelas de Enseñanza Media a casi todos los alumnos de los cursos en que puede haber problema. Durante el año escolar 1945-46, cerca

de 22.000 alumnos de las escuelas reales, gimnasios y otras similares han sido orientados en la elección de su profesión por los cuidados de la Comisión del Mercado de Trabajo.

En las Oficinas de Colocación de la juventud se puede dedicar mucho más tiempo a cada persona que solicita ser aconsejada para la elección de un oficio. A estas Oficinas se dirigen, como ya se dijo, no sólo los adolescentes que tienen que escoger por primera vez un oficio, sino también los adultos que, por cualquier razón, desean cambiar de profesión. Las cifras que se dan seguidamente muestran la importancia del trabajo efectuado por estas Oficinas en lo que se refiere al número de plazas proporcionadas y al de consejos dados para la elección de oficio. A lo largo del año 1946, alrededor de 101.000 plazas fueron declaradas vacantes, y el número de plazas proporcionadas se elevó a más de 75.000.

Una estadística especial sobre el número de consultas realizadas en las Oficinas de Colocación de la juventud, sobre la elección de oficio, ha sido comenzada el primero de julio de 1946. Durante el tercero y cuarto trimestres de 1946, estas Oficinas han registrado un total de 5.588 nuevas solicitudes de orientación profesional, de las cuales el 58 por 100 fueron de muchachos, y el 42 por 100 de muchachas y mujeres jóvenes. El 55 por 100 eran de más de veinticinco años.

Las preguntas que se plantean a las Oficinas de Colocación para la juventud suelen ser variadas. A veces no se trata sino de una simple petición de información: el interesado ya ha elegido el oficio, y tan sólo desea que se le informe sobre los medios de prepararse, de encontrar una plaza de aprendiz, de poder practicar, u otras equivalentes. En otros casos, el interesado conoce sus gustos y aptitudes, pero sabe, respecto a los oficios posibles, demasiado poco para poder discernir en qué campo tiene mayores posibilidades de triunfar. En un tercer caso, el interesado no tiene ninguna idea de lo que quiere llegar a ser; para darle un consejo, el funcionario dedicado a la orientación profesional debe llegar a conocer las aptitudes especiales del visitante, conversando con él e interrogando a las distintas personas que lo rodean: padres, profesores y médico de la escuela, jefes de trabajo, personas que se preocupan de la juventud, estétera. Seguidamente, provisto de estos informes, tratará de encontrarle un trabajo apropiado. En fin, en otro caso más el interesado se ha decidido por un oficio, pero por ciertas razones su elección no parece feliz: carece de las disposiciones personales indispensables, falta de medios, no haber recibido en la escuela una instruc-

ción suficiente, le será difícil encontrar en la actualidad trabajo en tal oficio, u otras razones semejantes. Ante todo se tratará de razonar con el visitante y de tratar de hacerle vencer las dificultades que encontraría realizando su deseo. Si se logra, para poder aconsejarle útilmente, será necesario examinar su caso detalladamente en todos sus aspectos.

Se cree que el Gobierno actual tiene la intención de someter a la aprobación del Riksdag un proyecto de nacionalización, con carácter definitivo, de las Oficinas de Colocación, con la Comisión nacional del Mercado de Trabajo como órgano central.

La orientación profesional ha tenido hasta el presente un carácter de experimentación. Será necesario, basándose en la experiencia lograda, preparar una encuesta detallada para fijar los principios directivos de su organización y determinar los métodos de trabajo. En espera de que se realice esta encuesta, el trabajo de orientación profesional se proseguirá en las mismas condiciones que hoy. Sin embargo, es evidente que la orientación profesional continúa desarrollándose y extendiéndose, y que es necesario aumentar más todavía los efectivos de personal para poder abarcar también las regiones campesinas, situadas actualmente fuera de su campo de acción, y para permitir la intensificación de su actividad.

ENSEÑANZA OBLIGATORIA EN PORTUGAL

Según informa la revista de la Oficina de Educación Iberoamericana, *Noticias*, el ministro de Educación Nacional ha hecho importantes declaraciones para intensificar la enérgica lucha emprendida contra el analfabetismo en Portugal.

En 1911, el 79,4 por 100 de los niños comprendidos entre las edades de siete y once años eran analfabetos. En 1930, lo eran el 63,1 por 100. En 1940, el 46,2 por 100. En 1950, el 20,3 por 100. Como se ve, el porcentaje de analfabetos durante los veinte primeros años sólo descendió un 6,3 por 100, mientras que en los últimos veinte años el analfabetismo en la población en edad escolar disminuyó en un 52,8 por 100.

A pesar de esto, y de que en la actualidad funcionan 16.000 Centros docentes, millares de niños siguen asistiendo a ellos con gran irregularidad. Por tanto, el objetivo más urgente de la lucha contra el analfabetismo era la escolaridad obligatoria.

En consecuencia, el Gobierno decidió tomar medidas cada vez más severas contra los padres o tutores que no se preocupan de la asistencia regular de sus hijos a las escuelas, y así se podrán suspender los subsidios familiares y se ejercerá una inspección rigurosa.

Se ha hecho obligatoria la presentación de certificados de estudios de la Enseñanza Primaria para poder ser admitido en los organismos del Estado o empresas de utilidad pública, en las organizaciones corporativas y de cooperación económica y en los servicios de seguros sociales. A partir de 1954 se exigirá este certificado para poder obtener el carnet de conductor, y desde 1955 no podrán trabajar ni en el comercio ni en la industria los jóvenes menores de dieciocho años que no hayan terminado los estudios de Primera Enseñanza.

Consciente de las dificultades con que tropiezan las familias pobres a que habitan lejos de las escuelas, el Gobierno trata de intensificar la ayuda escolar. Durante el pasado año, 40.000 alumnos se beneficiaron de los servicios de 517 cantinas escolares.

En la sección "Legislación Escolar Comparada", del núm. 21 de *Noticias*, se inserta el texto legal a que hace referencia la presente nota.

LA ENSEÑANZA MEDIA EN FRANCIA

El diario *Correo de Mallorca* (18-IV-53) da cuenta del proyecto de reforma de la Enseñanza Media en Francia, elaborado por André Marie, y actualmente pendiente del dictamen del Consejo Superior de Educación Nacional.

En líneas generales, el proyecto es el siguiente: Después de un ciclo de orientación, los alumnos podrán escoger entre un plan corto, Bachillerato especial, y un Bachillerato largo, que tendrá cinco opciones: Letras, Letras y Artes, Ciencias Teóricas, Ciencias Experimentales y Ciencias Técnicas.

Sobre la organización actual de la Enseñanza Media en Francia publica un detallado trabajo el semanario *Promesa*, de Ponferrada. Asimismo, el diario *La Provincia* ha publicado un editorial en el que se hace una rápida comparación de lo que significan los estudios medios en diversos países de Europa y América. Alude también al fenómeno del triunfo de la clase media, que hace universal la preocupación por el logro perfecto de una enseñanza eficaz, que ya va alcanzando en muchos países hasta la conquista del agro y de la industria, capacitando a los estudiantes para la rama a que los empuja su vocación, consiguiendo así que el individuo al terminar sus estudios se encuentre en condiciones de rendir un mayor provecho a patria.

LA UNIFICACION DE LA ENSEÑANZA EN LOS PAISES LATINOS

El profesor Leo Magnino ha dedicado recientemente un interesante estudio sobre legislación escolar

comparada en la revista *Notiziario della Scuola e della Cultura*, y bajo le título de "L'unificazione dell'insegnamento nei paesi latini".

La unificación internacional de la enseñanza no es tema nuevo. Pero Magnino piensa que los repetidos fracasos que se han producido se deben a que los propósitos unificadores se referían a reglamentaciones escolares de países pertenecientes a zonas de muy diferente influencia cultural. "Tales conatos —añade— no se verán nunca coronados por el éxito."

Lo que, en cambio, no sólo ve como muy factible, sino que aboga por una pronta realización de tal proyecto, es una unificación entre los diversos grados de la enseñanza de los países latinos, particularmente Italia, España, Francia, Portugal y Repúblicas iberoamericanas. Tradiciones, costumbres, religión y una misma raíz lingüística dan a estos países una base común, que puede permitir la edificación de un sistema unificado en el campo de la Enseñanza.

LIBROS DE TEXTO PARA LAS ESCUELAS RURALES

Entre los maestros, que desempeñan Escuelas rurales en países extranjeros, son muchos los que piensan que la enseñanza de los que viven del suelo plantea exigencias particularísimas, a las que es indispensable atender. Ejemplo característico de esta actitud de los maestros rurales es un texto de Aritmética, publicado recientemente en Francia, escrito especialmente para los alumnos que viven en núcleos de población rural.

Los problemas de este texto de Aritmética no están basados en experiencias de la vida de la ciudad, sino en situaciones y objeto que son familiares a las gentes del campo. Por ejemplo, en vez de proponer un problema relativo al número de viajeros que transportan tres vagones del ferrocarril suburbano, durante una hora, suponiendo que la capacidad de cada uno de estos vagones sea de 120 viajeros, los niños leerán: "En el transcurso de una época de sequía un granjero tiene que llevar el carretón en que transporta el agua a una corriente, para llegar a la cual es necesario caminar durante quince minutos. ¿Cuánto tiempo perderá en esa operación si la sequía dura 35 días, y si necesita un promedio de dos carretones y medio de agua por día?"

Mientras se preparaba este texto en Francia, un grupo de educadores del Perú daba, a su vez, los últimos retoques a una serie de textos, con los que se iniciará un nuevo sistema de enseñanza entre la dispersa población rural del país. Esos textos están escritos en una combinación de español e idiomas indios, y el vocabulario básico se limita a asuntos que están al al-

cande su mentalidad primitiva. Los textos de Aritmética están basados, a su vez, en juegos y leyendas tradicionales.

En los Estados Unidos se ha registrado una tendencia parecida. La Fundación Sloan, entre otras, ha creado un subsidio para la impresión de libros escolares, adecuados a las localidades y regiones en que hayan de usarse. Los libros están escritos e ilustrados por maestros locales, y son revisados luego por expertos universitarios.

La tendencia a que nos venimos refiriendo se extiende también a otros elementos de la enseñanza, aparte de los libros. El Departamento de Educación del Estado de Nueva York ha grabado un juego completo de discos destinados a las Escuelas rurales. Entre estas grabaciones, hay una que se refiere al conocimiento científico del tiempo; otra, en la que se exponen, en forma dramatizada, los problemas de

la conservación del suelo, y otras acerca de las actividades de la población rural infantil, a diversas edades.

INCOMPATIBILIDAD DE LA ENSEÑANZA NORTEAMERICANA CON EL COMUNISMO

Informa *Noticias*, que 8.000 catedráticos, profesores y maestros católicos de los Estados Unidos han declarado incompatible la profesión de ideas comunistas con el desempeño de la enseñanza. Los 8.000 pedagogos católicos que representan la educación de tres millones de escolares norteamericanos, hicieron suya también la tesis de las 37 Universidades —incluyendo las de Harvard, Yale, Princeton, California y Columbia—, según la cual la lealtad para con el Estado constituido y sus instituciones es un imperativo de todo el que se dedica a la enseñanza, y que los catedráticos, profesores o

maestros en discrepancia con los principios y la política del Estado deben ser eliminados por las propias Universidades, Institutos o Escuelas. Los 8.000 educadores católicos han avisado, empero, del peligro que para la moral de los profesores encierra la atmósfera opresiva, el miedo a las investigaciones y la indeterminada coacción ideológica, actuando continuamente sobre la cátedra como espada de Damocles.

Aun reconociendo el derecho de los Comités congresionales para inquirir sobre la conducta, el comportamiento y la ideología de aquellos que tienen a su cargo la formación de las nuevas generaciones, 8.000 católicos recomiendan la institución de unas normas y un código que eviten las molestias, inconvenientes e inquietudes a que son sometidos por las erráticas investigaciones actuales muchos profesores inocentes y leales.

BELGICA

DISTRIBUCIÓN NUMÉRICA POR PROVINCIAS DE LOS CENTROS EMPADRONADOS (1952-1953)

PROVINCIAS	Enseñanza oficial	Enseñanza libre	TOTAL
Amberes	26	67	93
Brabante	61	106	167
Flandes occidental ...	27	62	89
Flandes oriental	30	75	105
Hainaut	55	51	106
Liège	36	44	80
Limbourg	15	31	46
Luxembourg	12	24	36
Namur	19	33	52
Alemania ocupada ...	1	—	1
<i>Total</i>	282	493	775

POBLACIÓN DE LOS ESTABLECIMIENTOS DE ENSEÑANZA MEDIA, OFICIAL Y LIBRE, EN BÉLGICA (1952-1953)

	Sección de Humanidades	Sección Moderna	TOTAL
1.º	15.861	25.332	41.193
2.º	12.144	20.191	32.335
3.º	9.827	13.417	23.244
4.º	7.643	6.419	14.062
5.º	6.164	4.271	10.435
6.º	5.569	3.764	9.333

ENSEÑANZA SUPERIOR EN BELGICA (1952-53)

ALGUNOS DATOS MUY RECIENTES ACERCA DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA BELGA

GRUPO DE ESTUDIOS	NUMERO DE MATRICULAS						TOTAL GENERAL
	HOMBRES			MUJERES			
	Belgas	Ex-tranjeros	TOTAL	Belgas	Ex-tranjereras	TOTAL	
a) Teología	37	45	82	—	—	—	82
b) Derecho canónico	7	8	15	—	—	—	15
c) Ciencias religiosas	6	—	6	12	—	12	18
d) Filosofía (Escuela Santo Tomás de Aquino)	162	94	256	22	5	27	283
e) Filosofía y Letras y secciones anexas	1.064	56	1.120	931	15	946	2.066
f) Derecho y Secciones anexas	3.373	47	3.420	558	11	569	3.989
g) Ciencias	1.301	47	1.348	541	11	552	1.900
h) Medicina, Farmacia y Secciones anexas	5.310	265	5.575	1.106	37	1.143	6.718
i) Medicina veterinaria	270	2	272	3	—	3	275
j) Ciencias aplicadas, Artes y Manufacturas	2.354	177	2.531	12	2	14	2.545
k) Agronomía	765	59	824	10	1	11	835
l) Ciencias sociales, políticas y económicas	1.333	110	1.443	232	12	244	1.687
m) Ciencias comerciales	2.090	105	2.195	341	8	349	2.544
n) Pedagogía y Psicología	232	34	266	212	11	223	489
o) Centros interfacultativos	112	3	115	6	—	6	121
<i>Número total de matriculas</i>	18.416	1.052	19.468	3.986	113	4.099	23.567
<i>Número total de estudiantes</i>	16.683	958	17.641	3.577	101	3.678	21.319

Reseña de libros

CONSUELO SÁNCHEZ BUCHÓN: *Pedagogía*. Prólogo del doctor don Víctor García Hoz. Colección Padre Poveda. Bilbao, 1953. Escuelas Gráficas de la Santa Casa de Misericordia de Bilbao. 561 páginas.

En el prólogo de esta obra nos dice su autora la intención de ella: la formación del Magisterio. Tiene, pues, carácter de libro de texto, pero al mismo tiempo su amplitud y su calidad. Superior a los demás libros de pedagogía que hemos visto escritos para estudiantes de Magisterio, hacen a esta obra útil para consulta y preparación de oposiciones, utilidad esta última a que contribuye su extraordinaria y acertada sistematización, así como la escogida, aunque breve, bibliografía que acompaña a cada uno de los temas tratados en el libro.

Por medio de esta sistematización, altamente didáctica, consigue la autora dar una visión general muy clara de la Pedagogía en sus distintos aspectos y ciencias componentes.

Al final de cada una de las lecciones unos cuadros esquemáticos del tema tratado contribuyen a la claridad de lo expuesto, así como a un eficaz repaso de lo estudiado. Al principio de la obra hay un cuadro sinóptico de toda la Pedagogía y ciencias auxiliares, que es una síntesis del desarrollo de la obra entera.

Veamos brevemente un resumen de su contenido, dividido en treinta lecciones, que corresponden al contenido del cuadro citado.

PRIMERA PARTE.—*Concepto de la ciencia pedagógica*.—Este tema se va desarrollando progresivamente en seis lecciones, que tratan: el concepto de Pedagogía; las ciencias en relación con la Pedagogía; el fundamento filosófico; el fundamento teleológico; unión de la Pedagogía racional y experimental; la investigación pedagógica; los instrumentos de medida.

SEGUNDA PARTE.—*Pedagogía general*.—Se subdivide en cuatro apartados: Primero: *Pedagogía ontológica y teleológica*, trata de la lección VI a la XII los siguientes temas: la educación; el educando; principios de la educación; educadores—Familia; Iglesia y Estado; el maestro—Formación del educador. Segundo: *Pedagogía mesológica*.—En ella de la lección XIII

a la XVIII se ocupa de los siguientes temas: medios generales de la educación; funciones generales de la disciplina; ambiente y cooperación; sistemas de educación; el internado; la atención. Tercero: *La educación de cada una de las facultades*.—Abarca de la lección XIX a la XXIX, con el siguiente contenido: la educación sensorial; las facultades representativas; la facultad superior de conocer; los sentimientos; tendencias de orden inferior; voluntad y carácter. Cuarto: *Aspectos educativos*.—Comprende de la lección XXV a la XXVIII, conteniendo: la educación intelectual; formación religiosa y moral; formación social, cívica y patriótica; educación física.

TERCERA PARTE.—*Pedagogía diferencial*.—Esta tercera parte comprende de la lección XXIX a la XXXIV, final del libro. En ella se trata: Concepto y problemática de la Pedagogía diferencial; la educación según el sexo; pedagogía femenina; la educación según la edad; la educación y la vocación; las diversidades nacionales y sociales.

Como puede verse por este brevísimos resumen del contenido de esta obra, su sistematización hace que ninguno de los vastos aspectos de la Pedagogía quede en ella sin ser tratado. En la forma de tratar los temas se advierte la cuidadosa preparación y documentación de la autora, que si bien sigue en su doctrina los principios y orientaciones de la pedagogía cristiana, expresados en las encíclicas papales que dilucidan las más complicadas cuestiones de la educación, tampoco desconoce las doctrinas de pedagogos no militantes en el campo de la pedagogía cristiana, cuyas doctrinas rebata en lo que tienen de rechazable y aprovecha en aquello que tienen de valioso, sin desconocerlo, como alguna vez se ha hecho por un mal entendido afán defensivo de las doctrinas cristianas en cualquier campo de la ciencia.

A estos méritos hay que añadir otro muy importante, como es la "puesta al día" de cada problema, con su planteamiento y soluciones actuales, necesidad que se dejaba sentir grandemente en las obras pedagógicas del tipo de la presente. Esta puesta al día de los problemas no altera, sin embargo, los inalterables principios de la pedagogía cristiana, como ya queda dicho.

Parece tratado con especial cariño por la autora el tema de la pedagogía femenina, de modo más sustancioso que en algunos libros de los escritos con este título y observando un criterio moderno y conservador extraordinariamente acertado a nuestro parecer, abordando el problema del porvenir de la mujer sin limitaciones injustificadas y anacrónicas ni pretensiones que más que provechosas son equivocadas y perjudiciales, como señala muy acertadamente la misma autora. En todos los demás capítulos puede encontrarse, sin embargo, la misma moderación, claridad y acierto de doctrina, avalada la exposición por un lenguaje que, sin perder calidad científica por ello, es un modelo de sencillez y claridad.—T. PUENTE.

STAGE D'ÉTUDES DE QUITANDINHA: *Lutte contre l'analphabétisme et éducation des adultes dans les deux Amériques*. Unesco. París, 1950.

El Departamento de Educación del Centro de Información de la Unesco ha reunido en la publicación que reseñamos los principales estudios y datos documentales aportados a las reuniones celebradas en Quintandinha (estado de Río de Janeiro) del 27 de julio al 3 de septiembre del año 1949, organizadas conjuntamente por la Unesco, el Gobierno brasileño y la Organización de los Estados Americanos. En dichas reuniones se estudiaron y propusieron los remedios juzgados como más eficaces para acabar con la tara cultural y social del analfabetismo en las dos Américas, así como los sistemas docentes más oportunos, en orden a conseguir una intensificación en las campañas de educación de adultos.

En un primer capítulo se recogen los datos estadísticos acerca del analfabetismo en las dos Américas, de acuerdo con los datos suministrados por el I. A. S. I. (Inter-American Statistical Institute). Pero reconociendo que tales datos, aunque de innegable valor, son insuficientes, se señalan las directrices que deben seguirse para establecer, desarrollar y unificar las estadísticas sobre el analfabetismo, de manera que se consignen en ellas los índices, no sólo generales, por países, sino dentro de cada país los correspondientes a

los niños en edad escolar, distinguiendo entre los que viven en ambientes rurales y los que asisten a escuelas enclavadas en las grandes capitales; los índices de analfabetismo correspondientes a los adultos, especificando los relativos a hombres y mujeres, estableciendo, asimismo, la diferenciación entre los totalmente analfabetos y aquellos que dominando las técnicas mecánicas de la lectura y de la escritura, con todo, posean un insuficiente caudal de conocimientos culturales, etc.

Para concluir esta magna labor, y para que los estudios llevados a cabo no sean infructuosos, se pide como necesaria, en este mismo capítulo, la debida unificación en la organización, desarrollo y realización de las estadísticas sobre el analfabetismo, en cada uno de los países americanos.

El segundo capítulo de la obra que reseñamos traza las normas a seguir en la organización de campañas de lucha contra el analfabetismo. En ellas, aparte de las medidas legislativas pertinentes, deberá atenderse a la perfecta organización administrativa de las campañas; se procurará, asimismo, que éstas sean precedidas de una activa propaganda destinada a poner en conocimiento del gran público los fines y objetivos de las mismas; deberá buscarse la colaboración de organismos privados, así como la de los establecimientos docentes, ya sean de carácter estatal, ya particular; se estudiará, con particular detención, la financiación y sostenimiento económico de estas campañas, y, finalmente, no deberá nunca perderse de vista que la extinción del analfabetismo no tiene en sí misma razón fin, sino de medio, en orden a conseguir una posterior y más completa elevación cultural y social del hombre.

Esto supuesto, se señalan en un tercer capítulo los objetivos, material y métodos que deben emplearse en las campañas de lucha contra el analfabetismo. Igualmente, en el capítulo cuarto se determina la participación que ha de tener la escuela primaria en esta contienda cultural. Se consigna, ante todo, la insuficiencia de escuelas y de maestros primarios en América, y se sugieren los remedios para poner fin a ambos males, de manera que sea una realidad el principio legislativo que rige en las Constituciones de los veintidós países americanos y que prevé que la educación primaria será universal, gratuita y obligatoria, siendo deber del Estado velar por la instrucción del pueblo. La escuela primaria deberá ser centro de irradiación cultural, eficaz ayuda en la lucha para extinguir el analfabetismo, no sólo entre la población escolar infantil, sino entre los adultos.

El quinto y último capítulo estu-

dia la posible articulación de los programas de lucha contra el analfabetismo, dentro de un vasto sistema de educación de adultos.

El principal mérito de la obra reseñada reside, a nuestro juicio, en su valor orientador y en las acertadas sugerencias en orden a la organización de campañas contra el analfabetismo. En ella se pormenoriza y desciende a detalles sumamente prácticos, que no deberán ser olvidados por quienes plantean y llevan a cabo tales campañas. Por otra parte, es también interesante el valor informativo de esta publicación de la Unesco, ya que nos ofrece una visión de conjunto sobre el estado del analfabetismo y sus causas determinantes en las dos Américas.—J. M. O.

PHILIPPE BAUCHARD: *La presse, le film et la radio pour enfants*. Collección "La presse, le film et la radio dan le monde d'aujourd'hui". Unesco. París, 1952. 211 páginas.

El profesor Philippe Bauchard ha preparado una monografía sobre el estado actual de las publicaciones, películas y emisiones de radio destinadas a los jóvenes. Según su estudio, que acaba de ser publicado por la Unesco, el nivel intelectual de tales elementos, y salvo raras excepciones, no es muy elevado. "La legislación —dice el autor— que se propone proteger a la infancia contra influencias perniciosas, no puede ejercer una influencia positiva por su elevación cultural y moral".

En este libro se exponen una serie de hechos, cifras, decretos y leyes hoy en vigor en doce países distintos y se estudian con amplitud de miras las ventajas e inconvenientes del material informativo que hoy llega a conocimiento de la juventud. En este material hay que destacar las publicaciones, películas y emisiones radiofónicas de carácter infantil y las destinadas a los adultos, que no siempre es fácil sustraer a la curiosidad de los menores. Los gobernantes están de acuerdo en perseguir la pornografía, el atentado a las buenas costumbres y la instigación al crimen. Pero la idea falsa de la vida que se obtiene de todo ello, la presentación de imágenes mal dibujadas y de colores chillones, la vulgaridad y la deformación del gusto, no constituyen un delito, y mientras la educación no progresa mucho más lejos, seguirá siendo normal que adolescentes y adultos se abalancen por la lectura fácil.

El folleto ha sido editado por la Unesco para ilustrar las innumerables facetas de este problema en el que entran consideraciones de múltiple carácter. Las revistas y la acción de entidades privadas de tipo educativo, confesional o polí-

tico, se describen con toda puntualidad. No se ocultan los peligros de una intervención directa de los educadores que podría resultar en una sospecha de parte de los lectores, que fácilmente comprenderían el carácter interesado de una tal campaña. Más lógico sería buscar el acuerdo entre los editores de esa prensa para encontrar fórmulas de mejoramiento parcial susceptibles de ser incorporadas a breve plazo.

De nada sirve —concluye el autor— criticar los periódicos si no se hace lo necesario para crear una prensa sana. En el caso del cine el problema es crearlo, pues no existen ni técnicos ni expertos que hayan estudiado soluciones prácticas y las consecuencias financieras que el problema del cine infantil entraña. Inglaterra, Suecia y Uruguay han iniciado una acción en ese sentido, pero es hora de que en el plano nacional e internacional se adopten medidas para que la prensa, el cine y la radio actúen positivamente sobre la juventud.—R. E.

Documenta: "La Enseñanza Primaria". Cuaderno núm. 385. Madrid, 5 de mayo de 1953.

La Dirección General de Prensa del Ministerio de Información y Turismo ha dedicado el número 385 de *Documenta*, correspondiente al día 5 del pasado mes de mayo, al estudio de una serie de problemas relacionados con la primera enseñanza. Bajo el título "La Enseñanza Primaria", y en otros tantos capítulos, aborda el citado número de *Documenta* temas de tan vital importancia como el de *La Cultura Primaria, problema nacional, El Analfabetismo, Asistencia escolar, La Inspección de Enseñanza Primaria, Construcciones escolares, Sueños del Magisterio Nacional, La matrícula actual en las Escuelas del Magisterio*, etc.

Dentro de los límites de brevedad, impuestos por la índole misma de la publicación, cada uno de estos pequeños capítulos da una idea completa acerca del problema que estudia. Con ello, se ve cumplido el propósito informativo del número de *Documenta*, cuya principal finalidad es el proporcionar datos y sugerir temas editoriales a la prensa diaria en su labor orientadora e informadora del gran público.

Calificada, en el primer capítulo, la cultura primaria de verdadero problema nacional, se enfoca su trascendencia desde tres ángulos: desde el punto de vista de la economía, en cuanto preparación para una vida laboral inteligente; desde el plano patriótico, y desde el político, en cuanto medio de unificación de los españoles.

Interesante es, asimismo, el apar-

tado dedicado a la lucha contra el analfabetismo en nuestra Patria, lucha emprendida en tres frentes distintos, según *Documenta*: en las Escuelas de Prisiones, en las dedicadas en los Cuarteles a reclutas analfabetos y en las campañas organizadas por la Junta Nacional contra el Analfabetismo.

Varios gráficos estadísticos ilustran el capítulo citado. En el primero de ellos se consigna el porcentaje de analfabetos, por Regiones Militares, en el total de reclutas incorporados de los años 1942 a 1949. En un segundo gráfico aparece el porcentaje de iletrados liberados durante los mismos años y en las mismas Regiones Militares. Un tercer cuadro muestra los índices de analfabetismo correspondientes a los reclutas incorporados al Ejército durante los años 1950 y 1951 procedentes de las diversas provincias españolas. A base de él se confecciona un cuarto gráfico, con los porcentajes medios por regiones naturales, en el que las Vascongadas aparecen con la mínima de analfabetismo (1,05 por 100) y Andalucía con la máxima (25,26 por 100).

En el capítulo correspondiente a la asistencia escolar, se hacen constar los tres factores que, por lo que respecta a aquélla, impiden un normal desenvolvimiento de la educación: la ausencia total de la Escuela, la irregularidad en la asistencia y el término prematuro de la escolaridad. Igualmente, se sintetizan las causas principales que influyen en esta falta de asistencia: insuficiencia de Escuelas, necesidad económica familiar y carencia de interés por la educación.

En cuanto a las construcciones escolares, se señala el número de Escuelas edificadas por el Estado con aportación municipal, y por los Municipios con subvención del Estado, respectivamente, durante el período de tiempo que va del año 1924 al de 1929, y las construidas con aportación municipal, de los años 1935 a 1952. Asimismo, se consignan los presupuestos crecientes dedicados por el Ministerio de Educación Nacional a las construcciones escolares, desde el año 1945 al actual de 1953.

Muy interesantes también, por los datos estadísticos aportados, son los capítulos que se refieren a los sueldos del Magisterio Nacional y al número de alumnos matriculados en las Escuelas del Magisterio durante los años 1929-1951. De la confrontación numérica de las respectivas estadísticas, se deduce la clara relación de dependencia existente entre unos sueldos cada vez más insuficientes para atender al mínimo de necesidades vitales, y unas cifras en sensible disminución progresiva, por lo que se refiere al alumnado en las Escuelas del Magisterio.—
J. O. S.

Desarrollo de las Bibliotecas Públicas en América Latina. Conferencia de Sao Paulo. Manuales de la Unesco para las Bibliotecas Públicas, núm. 5. Unesco. Leyden, 1953. 208 págs.

(París, junio 1953).—La Unesco ha publicado la obra titulada "El desarrollo de las bibliotecas públicas en América latina", en el que se compilan los documentos de trabajo y resoluciones de la Conferencia celebrada en San Pablo en octubre de 1951, con la participación de los principales especialistas de los países hispanoamericanos. Previamente aparecieron las ediciones francesa e inglesa que han sido distribuidas por la Unesco y recomendadas a todos los bibliotecarios del mundo, por considerar que este manual, que es el fruto de un esfuerzo considerable, contiene las normas adecuadas para una acción internacional de envergadura que haga de la biblioteca el hogar cultural que las circunstancias exigen.

En San Pablo los especialistas y bibliotecarios de América hispana trataron de dar una mayor concreción a los esfuerzos iniciados en 1947 en la Asamblea de Bibliotecarios de ambas Américas. En doscientas páginas se describe el sistema imperante en algunos centros de lectura, como la Biblioteca Municipal de San Pablo, instalada en un inmueble de 24 pisos y que representa un excelente ejemplo de lo que puede hacerse en favor del niño y del adulto. San Pablo cuenta además con biblioteca infantil, biblioteca universitaria y servicios ambulantes de bibliobús, que han despertado un interés general. Se mencionan también algunas cifras sobre el esfuerzo editorial de Hispanoamérica, con más de 20.000 libros y folletos publicados cada año y un número idéntico de revistas que proceden sobre todo de los grandes centros de edición: Buenos Aires, Río de Janeiro, San Pablo, México, Santiago de Chile, Puerto Alegre y La Habana.

Los documentos incluidos estudian la solución que debe darse al problema de llevar el libro a las masas rurales, a la escuela y al liceo, a los trabajadores de las grandes urbes. También se hace referencia al estatuto profesional del bibliotecario, a las lagunas existentes en materia de tratados de biblioteconomía y otros aspectos importantes, así como a la necesidad de reforzar la colaboración entre el encargado de la biblioteca y el maestro. Se estudia, como aspecto moderno, la legislación a implantar y las ventajas que deberá reunir, así como la necesidad de organizar campañas para atraer la atención del público. El disco, el cine, los medios audiovisuales son elementos magníficos que auxilia-

rán a la vigorización de los centros de lectura y a la difusión del libro.

Seguimos lamentando que la Unesco conserve aún la denominación "América latina", cuando grandes historiadores de América, como Hanke, Zavala, Frank, y los escritores Alfonso Reyes, Rafael Hello-doro Valle, Portuondo y tantos otros la hayan sustituido por "Hispanoamérica", "América hispana" o "América hispánica".—R. E.

HANS ZULLIGER: *Los niños difíciles.*

Diez capítulos sobre la Teoría y la Práctica del Consejo Pedagógico y de la ayuda educativa, basadas en la Psicología profunda. Ediciones Morata. Madrid, 1952. 286 págs.

Como indica el subtítulo del libro, constituye el tema de éste la educación correctiva y conocimientos psicoanalíticos. Igualmente hubiera podido llamarse "Pedagogía y Psicoanálisis", pues como indica su autor, sólo en el terreno pedagógico que corresponde a la educación del niño difícil es necesaria y conveniente la introducción del psicoanálisis en educación, por tanto en este libro se trata el único terreno en el cual, con justicia, el Psicoanálisis puede prestar verdadera ayuda a la Pedagogía.

Como el subtítulo indica, asimismo se encuentra dividida esta obra en diez grandes capítulos. Su contenido no tiene quizá la sistematización que se observa más bien en las obras de concepción teórica. Por el contrario, la obra que tratamos es un resultado de la tarea práctica ejercida por su autor en el terreno del diagnóstico y tratamiento de dificultades educativas; es, por tanto, producto de "su experiencia personal y no expone los principios fundamentales de la doctrina psicoanalítica, que supone conocidos por el lector, sino su aplicación al terreno educativo, los problemas que esta aplicación presenta y reformas que es necesario hacer en su aplicación al campo educativo y a la psicología infantil.

Los diez capítulos de que consta la obra tratan los temas que la práctica ha presentado al autor como más importantes. Veamos brevemente el contenido de cada uno de ellos.

CAPÍTULO I.—*Clasificación. Problemas. Síntesis.*—Este capítulo presenta un panorama general de la pedagogía desde el punto de vista educativo, visto en sus dos partes integrantes: educador y educando. Señala los errores educativos más frecuentes, así como las cualidades necesarias al educador. Estudia al educando, sus condiciones sociales y familiares, como su relación con el sentimiento de "patria" en el discípulo. Estudia los tipos de educabilidad difícil, bien por el tipo individual o bien por la edad. Dis-

tingue, finalmente, la verdadera educación, en la cual el discípulo se compenetra con el ideal del educador, de la falsa educación o doma.

CAPÍTULO II.—Diferencias: Sintoma disocial y disposición disocial; Doma y educación; el Cambio de Ambiente como terapéutica pedagógica.—Hace un estudio y definición del "niño difícil". Insiste de nuevo en la diferencia entre doma y educación, la cual —afirma— sólo puede hacerse por el amor. Estudia el amor en el padre y en el pedagogo. El concepto de moral y de falta según los distintos ambientes y la eficacia del cambio de ambiente como medio de reforma del niño difícil. Ilustran el capítulo varios "casos" vistos por el autor detenidamente.

CAPÍTULO III.—Discusión del método del "cambio de ambiente". De la estructura de la personalidad psíquica. Civilización y cultivo.—Continúa en este capítulo el estudio del método de cambio de ambiente, exponiendo su eficacia y limitaciones, casos de eficacia e ineficacia encontrados en la práctica por el autor, así como el estudio de las causas de los diferentes resultados mediante la presentación de "casos" estudiados uno por uno.

CAPÍTULO IV.—La psicología de Freud en la práctica de la pedagogía.—No trata aquí el autor de exponer la doctrina de Freud, sino de justificar sus propios métodos; expone así las modificaciones que es preciso introducir en el Psicoanálisis adaptado a la psicología infantil. Estudia los cuatro factores que constituyen la verdadera ayuda psicoanalítica educativa (pedanalítica), destacando la necesidad de que el pedagogo que haya de ejercer esta técnica posea una profunda preparación. No falta la presentación de "casos y su estudio".

CAPÍTULO V.—Establecimiento de una transferencia favorable. Método de asociación y juego.—Continúa el estudio del método pedanalítico, entrando ya en la exposición de su metodología, de la que estudia el primer paso: la actitud del educador ante los padres del niño, ilustrado con los consabidos "casos". Hace referencia al método de asociación y juego.

CAPÍTULO VI.—La "técnica del juego pura".—Está dedicado al estudio del juego como método pedanalítico en sustitución de la interpretación y revelación del problema, practicadas en el paciente adulto. Justifica el autor este método exponiendo su utilidad con sublimación de tendencias, a causa de la fase "totémica" de desarrollo en que se encuentra la mentalidad infantil. Todo ello ilustrado con los "casos" correspondientes.

CAPÍTULO VII.—Inclusión de la prueba de interpretación de formas en la esfera de trabajo del pedagogo. Delimitación de sus posibili-

dades en el método pedanalítico.—En este capítulo estudia los test de interpretación de formas, incluyéndolos entre los métodos útiles al pedanalista, fijándose concretamente en dos: el de Rorschach y el Behn-Eschenburg. Examina con exposición y examen de casos el empleo y utilidad de cada uno para establecer un diagnóstico.

CAPÍTULO VIII.—Valoración de los hallazgos obtenidos con la prueba de interpretación de formas en el campo de la psicología profunda.—Continúa en este capítulo el estudio del tema anterior, en lo que se refiere a la interpretación de los resultados obtenidos con la aplicación de las pruebas. Distingue tres tiempos en la interpretación: *estático*, de valoración; *dinámico*, de interpretación, y de ampliación de datos por medio del psicoanálisis. Examina asimismo las condiciones necesarias para la buena aplicación de las pruebas.

CAPÍTULO IX.—La relación de pareja y la relación afectiva de una comunidad con su jefe. Peligros de la "ligazón". El sufrimiento inconsciente y el manejo activo de la transferencia.—Trata aquí una serie de actitudes generales en la educación las disposiciones afectivas de educador y educando; la relación de "pareja" y relación de "comunidad", correspondientes a familia y escuela, respectivamente, así como los inconvenientes que surgen de una actitud afectiva inadecuada.

CAPÍTULO X.—Sobre el alcance de la pedagogía psicoanalítica.—Examina aquí el autor la utilidad y limitaciones del psicoanálisis en Pedagogía. Reduce a tres las causas de fracaso:

- 1.º Errores del pedagogo.
- 2.º Que el niño no sea susceptible de tratamiento.
- 3.º Intervención perjudicial, inevitable, de los padres.

Este último punto es objeto de estudio detenido. Este capítulo, como todos los anteriores, contiene la presentación y estudio de diversos "casos".

La obra está completada por un vocabulario de todos los términos técnicos empleados en ella.

Como juicio general sobre este libro puede señalarse el interés que ofrece como contribución al estudio del tema de la educabilidad científica, unido a una claridad de exposición, que lo hacen fácilmente comprensible y aun no carente de interés en pedagogía normal, como guía de padres y maestros, por las atinadas observaciones que contiene.—T. PUENTE.

Copyright Bulletin. Edición trilingüe, en inglés, español y francés, de los Derechos de Autor. Vol. V, núms. 3-4. Unesco. París, mayo de 1953; 260 págs.

La última edición del *Boletín de Derecho de Autor*, publicado por

la Unesco, contiene el texto y los documentos adicionales de la Convención internacional sobre Derechos de Autor, que fué aprobada en Ginebra el 6 de septiembre último. Las firmas de los 36 Gobiernos que en aquella fecha se adherieron a sus principios se han visto aumentadas con las del Perú, Israel, Bélgica y Japón, lo que eleva a 40 el número total de países participantes en la Convención.

La Unesco patrocinó la Conferencia y las distintas reuniones preparatorias, con el fin de llegar a una fórmula que permitiera la aplicación universal del Derecho de Autor en sus distintas formas: obras literarias, artísticas y científicas; escritos, partituras; obras dramáticas, cinematográficas; la pintura, el grabado y la escultura. El principio fundamental de esta acción se proponía proteger al máximo los derechos de autor, como medio indispensable para favorecer la circulación y comunicación internacional de la cultura. Tales principios se desenvuelven en el informe del ponente general de la Conferencia, que también consta en las páginas de este *Boletín*, y que explica la forma en que se desarrollaron los debates y la redacción definitiva que fueron tomando cada uno de los artículos de esta Convención.

Transcribe este *Boletín*, además, el informe del Director general de la Unesco presentado a la Conferencia General, y cuya aprobación, con los delegados reunidos en París, atribuye a la Unesco la administración de la Convención. Las observaciones de ciertos Estados, que fueron transmitidas a la Unesco con posterioridad a la fecha prevista, y los comentarios de ciertas Sociedades autorales, también han sido incluidos en las páginas del *Boletín*, que así resume, en forma clara, el estado actual en que se encuentran estas materias.

Es interesante destacar los nombres de algunos países adheridos, entre los que se encuentran casi todos los de Europa, y especialmente Francia, Gran Bretaña, Portugal y España, y entre los americanos: Estados Unidos, Argentina, Brasil, Chile, Guatemala, Haití, Honduras, México, Nicaragua, Perú, Uruguay y El Salvador. Incluso la Santa Sede firmó el protocolo correspondiente, lo que prueba el interés real del problema.—R. E.

Los Archivos de Barcelona. I. Ciudad. Madrid. Dirección General de Archivos y Bibliotecas. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional. [Barcelona. Fidel Rodríguez, Impresor.] 1952. 252 págs. 4.º

Es una guía redactada totalmente por los funcionarios del Archivo de la Corona de Aragón, siguiendo las orientaciones marcadas por el Director del mismo, don Jesús Er-

nesto Martínez Ferrando. Tras unas breves palabras de presentación, donde se exponen las directrices seguidas en la ejecución de la obra, se encuentra el cuerpo de ésta, que responde a la siguiente clasificación: Archivos históricos y de diversas instituciones civiles actuales, Archivos militares y Archivos eclesiásticos.

El primero de los apartados citados se abre con la descripción del Archivo General de la Corona de Aragón (págs. 13-40), hecha con una claridad de los conceptos, y sobre el que nada cabe decir por ser tan sobradamente conocido. La Guía de este Archivo puede ponerse como modelo para empresas semejantes. Sigue la del Archivo Histórico de la Ciudad de Barcelona, situado en la llamada casa del Arcediano, y constituido por los fondos históricos del municipio barcelonés, que tienen su comienzo en el reinado de Jaime I, año 1249, y cuyo valor es muy considerable por tratarse de una documentación relativa a la historia de una ciudad que tan activamente ha intervenido en la vida nacional en todas las épocas.

Entre los distintos archivos que se mencionan en esta serie, merecen destacarse el de la Biblioteca Central de la Diputación, con series inconexas, pero en las que existen pergaminos desde el siglo x; el del Colegio notarial de Barcelona, con una serie de manuales de notarios que comienza a finales del siglo XIII y cuenta con más de veintiocho mil volúmenes anteriores al XIX. El del Real Cuerpo de la

Nobleza de Cataluña, que, tras pasar por variadas vicisitudes, aun conserva volúmenes del siglo XII; el del Marquesado de Sentmenat, uno de los nobiliarios más interesantes por su abundancia y antigüedad, con escrituras que remontan al siglo IX; el de la Casa de Requeséns-Zúñiga, también de carácter familiar, pero con fondos interesantes a la historia nacional, como consecuencia de los cargos de carácter político desempeñados por miembros de esta familia; el del Colegio de Agentes de Cambio y Bolsa, continuador de una cofradía de "corredors d'orella", ya existente en el siglo XIII, que guarda privilegios de Jaime I y Fernando el Católico, entre otros monarcas, y libros de Actas y Acuerdos desde el año 1588.

De entre los Archivos eclesiásticos cabe destacar el Archivo Diocesano, compuesto por tres secciones: La primera, llamada *Mensa episcopal*, "de sumo interés para el estudio de la jurisdicción feudal de la mitra barcelonesa en la Edad Media y su participación en la Reconquista", consta de trescientos pergaminos que se inician en el año 927, y setenta y cinco registros comprendidos entre los siglos XVI y XIX. La segunda, el Archivo Curial, "nacido a principios del siglo XIV, que refleja la vida orgánica y administrativa de la institución", con cerca de tres mil libros y registros desde el año 1302. Y la tercera, formada con fondos procedentes de diversas instituciones religiosas desaparecidas en el siglo pasado, como el antiguo mo-

nasterio de Santa Ana, con más de dos mil pergaminos de los siglos XII a XIV. El archivo de la Catedral de Barcelona, uno de los catedralicios más interesantes de España, con unos doscientos documentos de los siglos IX y X, y con series muy abundantes en fondos, como, entre otras, las siguientes: Actas capitulares (desde 1343), Manuales notariales (desde 1295), Libros de Obra (desde 1357), Sponsales, antecedente de los libros de matrimonios (desde principios del siglo XV), Libros sacramentales, iniciados entrado ya el siglo XVI, y Cartas reales con doce volúmenes de las escritas por los reyes y personajes de la familia real a la Catedral, en su mayoría de la Edad Moderna. La serie de pergaminos es la más antigua de este Archivo y una de las más interesantes: Consta de más de cuarenta mil, comprendidos entre los siglos IX y XVI. El Archivo del Real Monasterio de San Pedro de las Puellas, con cerca de mil quinientos pergaminos, el más antiguo de los cuales se remonta al año 959; son varios los otorgados por los condes privativos y abundan los reales, principalmente a partir de Jaime I. Y el del Monasterio de Santa María de Pedralbes, con fondos abundantes a partir del siglo XII.

En su conjunto, la presente Guía reseña un total de cuarenta y nueve archivos, que muestran la riqueza documental de la floreciente capital catalana. Se completará, probablemente, durante el año actual, con un segundo tomo dedicado a los Archivos de la provincia.

ABRIL

PRESIDENCIA DEL GOBIERNO

Decreto de 20-II-53, por el que se constituye la Comisión Nacional Española de la U. N. E. S. C. O. (B. O. del E. 7-IV. B. O. M. 16-IV-53.)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Decreto de 6-III-53, creando el Patronato Nacional de Educación de la Infancia Anormal. (B. O. del E. 21-III. B. O. M. 2 y 6-IV-53.)

Decreto de 1-IV-53, concediendo la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio al Excmo. señor don Joaquín Balaguer.

Otro ídem id. al Rvdo. P. Angel Ayala. S. J. (B. O. del E. 1-IV. B. O. M. 20-IV-53.)

Decreto de 1-IV-53 concediendo la Gran Cruz de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio al Excmo. señor don Manuel Cavaleiro Ferreira.

Otro ídem de 10-IV-53 al Excelentísimo Sr. Profesor Walter Mou Wartburg. (B. O. del E. 1 y 12-IV. B. O. M. 23-IV-53.)

Decreto de 27-III-53 declarando jubilado al Jefe Superior de Administración Civil don Ramón Manchón Herrera. (B. O. del E. 17-IV. B. O. M. 27-IV-53.)

SUBSECRETARÍA

Fund. "Escuelas del Ave María de Nuestra Señora de la Almudena. Madrid. Autorizando al Patronato para proceder judicialmente.

Rec. de reposición.—Desestimando el interpuesto por doña Pilar Montes Villanueva. (B. O. M. 9-IV-53.)

Pers. adm.—Corrida en la escala auxiliar por excedencia de doña Justina Medina Berro.

Fund. "Escuela Nuestra Señora del Carmen".—Deusto-Bilbao. Declarando nula la subasta de una finca.

Fund. "Portillo".—Huéscar (Granada). Autorizando obras en el edificio de la Institución.

(*) Contiene la referencia de las disposiciones más importantes publicadas en el Boletín Oficial del Ministerio de Educación Nacional en los meses de abril y mayo del año en curso.

Fund. "Virgen de la Paz".—Villar del Arzobispo (Valencia). Clasificándola como benéfico-docente de carácter particular.

Fund. "Otero Sarandeses".—Brádega (Pontevedra).—Clasificándola como benéfico-docente de carácter particular.

Fund. "Rodríguez de Celis".—Autorizando la aprobación definitiva de las obras escolares en Olea y Paracuelles (Burgos). (B. O. M. 13-IV-53.)

Cancillería y Protocolo.—Concediendo el ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio, con la categoría de Encomienda a don Gaspar Gómez de la Serna.

Fund. "Distrales de Carraledo".—Lugo. Transmutación de los fines fundacionales y creación de un Ropero Escolar.

Fund. "Juan Fernández Feijóo".—Santiago de Compostela (La Coruña).—Clasificándola como benéfico-docente de carácter particular. (B. O. M. 16-IV-53.)

Pers. no escalafonado.—Orden concediendo plus de carestía de vida al personal del Departamento perteneciente a esta denominación administrativa.

Cancillería y Protocolo.—Concediendo la Encomienda de la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a los señores que se expresan.

Fund. "Rodríguez de Celis".—Sangarcía (Segovia).—Autorizando obras en sus Grupos escolares y presupuesto adicional.

Fund. "Santa Teresa de Jesús".—Orihuela (Alicante).—Orden relativa al capital, fines y nombramiento de Patrono.

Rec. de alzada.—Resolviendo el interpuesto por don José Cardona Miera contra Orden de Subsecretaría. (B. O. M. 20-IV-53.)

Fund. "Doña Mercedes Lladó Ibañez".—Miralcamp (Lérida).—Desestimando propuesta del Patronato.

Fund. "Cantina Escolar Calbete".—Ciordia (Navarra).—Autorizando al Patr. para legalizar contrato con la Comunidad de religiosas.

Fund. "Nuestra Señora de los Santos y San Antonio".—Alcalá de los Gazules (Cádiz).—Nombrando Patronos de dicha Institución. (B. O. M. 23-IV-53.)

Pers. Adm.—Escala Técnica.—Disponiendo el cese del Jefe de la Sección de Habilitación del Departamento, don Cecilio Sagarna y López de Golcochea.

—Trasladando a la Secretaría del

Ministerio a don José Agreda Marqueta.

—Nombrando Jefe de la Sección de Habilitación del Departamento a don José Agreda Marqueta.

—Trasladando a la Univ. de Madrid a don Jenaro Barrio Sánchez.

Escala auxiliar.—Imponiendo sanción en virtud de expediente gubernativo a don Rosendo Martínez Grasa.

Contabilidad y Pres.—Publicando las fechas e Indices en que fueron remitidas a la Ordenación de Pagos las órdenes de libramientos que se citan.

Fund. "Obra Pia de la Davesa".—Ribadeo (Lugo).—Aprobando el Reglamento de la Institución.

Esc. Pías de España.—Rectificando la relación contenida en el número primero de la Real Orden de 24-XII-1914.

Rec. de reposición.—Desestimando el interpuesto por doña Emma Merino Hervella. (B. O. M. 27-IV-53.)

Pers. adm.—Ascendiendo, por corridas en la escala técnica a los funcionarios que se expresan.

Canc. y Protocolo.—Concediendo el ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don José Espinosa y don Ernesto Vilches.

Fund. "González Allende".—Toro (Zamora).—Autorizando la elevación de sueldos al personal docente y resolviendo escrito de la Directora.

Fund. "Díaz Durana".—Durana (Alava).—Sobre escritura de asignación para inscripción de un edificio perteneciente a la Institución.

Fund. "Dote Amalia".—Villadequinta (Orense).—Aprobación del Reglamento de la Institución. (B. O. M. 30-IV-53.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Decreto de 27-II-53, por el que se crea la Cátedra de "Ciencia de la Cultura" en la Univ. de Madrid. (B. O. del E. 21-III-53.)

Cursos monográficos.—Autorizando la implantación de los del Doctorado en la Fac. de Veterinaria de León.

Profs. adjuntos.—Nombrando para la Fac. de Ciencias Políticas y Económicas de la Univ. de Madrid, en virtud de concurso-oposición, a don Gonzalo Arnáiz Vallando.

Secretariado de Publicaciones.—Disponiendo cese y nombramiento de Director para el de la Universidad de Sevilla.

Tesis doctorales.—Disponiendo que para los Licenciados en Filosofía y Letras que ésta sea de la especialidad que cultive el Profesor ponente y que la Fac. disponga de los medios adecuados para la realización del trabajo. (B. O. M. 2 y 6-IV-53.)

Créditos.—Confirmando la distribución del consignado para la Facultad de Ciencias de la Universidad de Madrid.

Prof. adjuntos.—Prorrogando los nombramientos de los señores que se mencionan.

Prof. de Form. Política.—Ceses y nombramientos de los señores que se expresan. (B. O. M. 9-IV-53.)

Cursos monográficos.—Autorizando la implantación de los del Doctorado en la Fac. de Ciencias de la Univ. de Valencia.

Prof. adjuntos.—Concediendo prórroga en sus nombramientos a los señores que se citan.

Secretarios de Fac.—Disponiendo el cese y nombramiento para la de Farmacia de la Univ. de Barcelona a los señores que se mencionan. (B. O. M. 13-IV-53.)

Cátedras.—Dictando normas en relación con la Orden de 3 de abril de 1952 sobre formación de Tribunales de oposición.

Catedráticos.—Desestimando peticiones de abono de gastos por desplazamiento a los señores que se expresan.

Cursos monográficos.—Autorizando la implantación de los del Doctorado en las Fac. de Fil. y Letras de las Universidades que se citan.

Encargos de Ens.—Ceses y nombramientos en las Fac. que se expresan de los señores que se citan.

Seminarios.—Distribuyendo el crédito consignado para el de Est. Sup. de Física y Matemáticas en la Fac. de Ciencias de la Univ. de Madrid, y sobre nombramiento de personal. (B. O. M. 16-IV-53.)

Colegios Mayores.—Nombrando director del San Jorge, de la Universidad de Barcelona, a don Juan Echevarría.

Cursos monográficos.—Autorizando la implantación de los del Doctorado en las Fac. de Derecho de Granada y Medicina de Salamanca.

Encargos de enseñanzas.—Movimiento de personal en las Facultades que se citan.

Prof. adjuntos.—Declarando desierto el concurso para cubrir vacante en la Univ. de Sevilla. (B. O. M. 20-IV-53.)

Cursos monográficos.—Autorizando la implantación de los del Doctorado en la Fac. de Derecho de la Univ. de Salamanca.

Encargos de enseñanzas.—Dispo-

niendo ceses y nombramientos de los señores que se citan.

Prof. adjuntos.—Declarando desiertas las plazas convocadas mediante concurso-oposición que se mencionan.

—Prórrogas y renunciaciones de los señores que se expresan. (B. O. M. 27-IV-53.)

Rec. de alzada.—Resolviendo el interpuesto por don Francisco Durán Bonet.

Alumnos.—Convalidación de asignaturas a don Saturnino Bernedo y desestimando el recurso de alzada interpuesto por don José Buitrón.

Col. mayores.—Aprobando los Estatutos del Colegio "José Antonio Primo de Rivera", de la Universidad de Madrid.

Cursos monográficos.—Autorizando el titulado "Introducción a la Antropología Médica" en la Facultad de Medicina de la Universidad de Salamanca.

Encargos de enseñanza.—Disponiendo ceses y nombramientos de personal docente para los centros que se señalan.

Prof. adj.—Prórrogas de nombramientos y nombramientos el cese de los señores que se citan.

—Declarando desiertos los concursos-oposición para cubrir vacantes en la Univ. de Granada. (B. O. M. 30-IV-53.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA MEDIA

Interventores.—Nombramientos para el Inst. de Salamanca en favor de don Avello Teijón. (B. O. M. 9-IV-53.)

Prof. adj. interinos.—Nombramientos para el Inst. "Jaime Balmes" de Barcelona.

Prof. ayudantes.—Prorrogando la función docente, en virtud de expediente de capacidad, de don Benito Pastor Pérez.

Prof. de Educ. Física.—Disponiendo el cese y nombramiento de los señores que se citan.

Catedráticos núm.—Disponiendo se publique el Escalafón de los de Inst. Nac. de Ens. Media. (B. O. M. 16-IV-53.)

Rec. de alzada.—Desestimando el interpuesto por don Pablo León Murcigo. (B. O. M. 27-IV-53.)

Prof. especiales interinos.—Nombrando a los señores que se mencionan para los Institutos "Ramiro de Maeztu" de Madrid y de Santa Cruz de Tenerife. (B. O. M. 30-IV-53.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA PROFESIONAL Y TÉCNICA

Escuela Esp. de Ing. Navales.—Nombrando Prof. encargados de Curso a los señores que se citan.

Esc. de Comercio.—Ratificando el nombramiento de Vicesecretario para la Esc. de Altos Est. Merc.

de Barcelona a don Pedro Lluch Capdevila. (B. O. M. 2 y 6-IV-53.)

Esc. de Peritos Ind. de Bilbao.—Nombrando Prof. encargado de Curso a don Enrique Belda Villena.

Esc. de Comercio.—Ceses y nombramientos de los señores que se expresan para Prof. de Educación Física y de Formación Política. (B. O. M. 9-IV-53.)

Esc. de Comercio.—Disponiendo la publicación del Escalafón General de Auxiliares numerarios. (B. O. M. 13-IV-53.)

Esc. de Facultativos de Minas.—Nombrando Profesores en virtud de concurso a los Ingenieros de Minas que se mencionan para el Centro de Bilbao.

Esc. de Peritos Industriales.—Nombrando encargados de curso para los Centros de Béjar y Gijón a los señores que se citan.

Esc. de Comercio.—Desestimando la reclamación formulada por el Catedrático don Emilio Pueyes, relativa a Escalafón. (B. O. M. 16-IV-53.)

Esc. de Peritos Industriales.—Nombrando encargado de curso de la Esc. de Santander a don José Luis Cobo. (B. O. M. 20-IV-53.)

Rec. de alzada.—Resolviendo el interpuesto por don Antonio Arévalo Arocena.

Esc. de Comercio.—Nombramientos de cargos directivos para la de Salamanca. (B. O. M. 30-IV-53.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA LABORAL

Decreto de 13-III-53, por el que se autoriza la creación de un Centro de Ens. Media y Prof. de modalidad industrial y minera en Ciudadela (Baleares). (B. O. del E. 21-III. B. O. M. 2 y 6-IV-53.)

Esc. de Trabajo.—Ordenes disponiendo el movimiento de personal que se menciona en las de Tolosa, Segovia y Gijón.

Patr. Provinciales.—Nombrando secretario técnico del de Palencia a don Domingo Salvador García. (B. O. M. 20-IV-53.)

Patr. locales.—Nombrando vocal del de Béjar a don Higinio Gascón.

Denominaciones.—Autorizando al Centro de Cangas de Onís para que utilice el nombre de "Rey Pelayo". (B. O. M. 23-IV-53.)

Decreto de 27-III-53 autorizando la creación de un Centro de Enseñanza Media y Profesional de modalidad agrícola y ganadera en Alfaro (Logroño).

Otro ídem íd. autorizando la creación de un Centro de Enseñanza Media y Profesional de modalidad industrial y minera en Haro (Logroño). (B. O. E. 17-IV-53.)

Const. laborales.—Convocatoria de concurso para la adquisición de herramientas con destino a Cen-

tros de Ens. Media y Prof. (B. O. M. 27-IV-53.)

Patr. locales.—Nombramientos de vocales para los de Mieres y Hellín.

Ens. laboral.—Estableciendo la fecha de terminación de las clases del primer curso de Bachillerato Laboral en los Centros que se señalan. (B. O. M. 30-IV-53.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA

Decreto de 13-III-53, por el que se crea un Grupo Esc. conmemorativo "Ramón Llull", en Palma de Mallorca.

Otro ídem, íd. por el que se establece un convenio especial entre el Estado y el Excmo. Ayuntamiento de Madrid para la construcción de nuevos Grupos Esc. y perfeccionamiento de los existentes. (B. O. E. 21-III-53.)

Rec. de alzada.—Resolviendo el interpuesto por el Ayunt. de Grañén (Huesca).

Provisión de Esc.—Nombrando vocales no natos para los Cons. Prov. de Educación de Teruel y Murcia a los señores que se mencionan. (B. O. M. 2 y 6-IV-53.)

Escalafones del Mag.—Resolviendo la petición de doña Pilar Pérez Forau.

—Elevando a definitiva la Orden de 24-II-53 y adjudicando las vacantes de sueldo correspondientes al mes de febrero. (B. O. M. 9-IV-53.)

Rec. de alzada.—Resolviendo los interpuestos por los señores que se citan.

Rec. de reposición.—Resolviendo los interpuestos por los señores que se mencionan.

Mut. y Cotos Esc.—Concediendo Medallas a las Entidades que se expresan.

Provisión de Esc.—Anulando confirmación definitiva de Maestra de Auxilio Social.

Casa-habitación.—Reconociendo el derecho al percibo de la indemnización al Maestro don Jesús Francisco Martín Meila. (B. O. M. 13-IV-53.)

Opos. a Cátedras.—Listas definitivas de los aspirantes a las de

Lengua y Literatura españolas (Maestras).

Idem a las de Pedagogía (Maestras).

Idem a las de Física, Química, Historia Natural (Maestras).

Idem a las de Filosofía (Maestras).

Idem a las de Geografía e Historia (Maestros).

Idem a las de Física y Química (Maestros).

Casa-habitación.—Reconociendo el derecho e indemnización a doña María Rosa Jiménez Alonso.

Consejos Provinciales.—Nombramientos y confirmaciones de vocales no natos para el de Zaragoza.

Esc. de Régimen Especial.—Anulando nombramiento para la del Valle de Arán (Lérida).

Esc. del Magisterio.—Resolviendo las peticiones de los señores que se citan.

Rec. de alzada.—Estimando el interpuesto por doña Mercedes Fernández González. (B. O. M. 16-IV-53.)

Rec. de reposición.—Desestimando el interpuesto por don Ignacio Sardá Martín. (B. O. M. 20-IV-53.)

Rec. de alzada.—Resolviendo los interpuestos por los señores que se citan.

Rec. de reposición.—Resolviendo los interpuestos por los señores que se expresan.

Ens. del Mag.—Ceses y nombramientos del profesorado de Educación Física y Formación Política en las Esc. que se mencionan.

Consejos Prov.—Nombramiento de vocales no natos para el de Baleares. (B. O. M. 23-IV-53.)

Rec. de alzada.—Resolviendo los interpuestos por los señores que se citan.

Esc. de régimen especial.—Nombramientos de Maestros de Esc. de Orientación Agrícola.

Maestros interinos.—Desestimando el recurso de alzada interpuesto por doña María Teresa Millán.

Maestros sustitutos.—Estimando la reclamación de doña Concepción Segarra Ripollés. (B. O. M. 27-IV-53.)

Rec. de alzada.—Resolviendo los interpuestos por los señores que se mencionan.

Maestros interinos.—Estimando el

recurso interpuesto por doña María de la Paz Oliva Romero. (B. O. M. 30-IV-53.)

DIRECCIÓN GENERAL DE BELLAS ARTES

Fomento de las Bellas Artes.—Concediendo entrada gratuita a los Museos, Centros y Monumentos dependientes de este Departamento a los miembros del I Congreso Nacional de Estudiantes. (B. O. E. 21-II. B. O. M. 2 y 6-IV-53.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ARCHIVOS Y BIBLIOTECAS

Fiesta del Libro.—Nombramiento del Jurado que ha de seleccionar las obras presentadas al concurso entre editores anunciado con dicho motivo. (B. O. M. 16-IV-53.)

Créditos.—Concesión de 150.000 pesetas para publicaciones de Archivos, Bibliotecas y Museos.

Derechos de autor.—Recordando el derecho de autor que asiste a las reproducciones fotográficas y ratificación de la R. O. de 4-IX-1911 dictada en apoyo del citado derecho. (B. O. E. 6-IV. B. O. M. 27-IV-53.)

Rec. de agravios.—Resolviendo el interpuesto por don Nicolás González Ramos. (B. O. E. 17-IV-53.)

Créditos.—Disponiendo la habilitación de un crédito de 49.975 pesetas para atenciones del Gabinete Técnico de la Dirección General. (B. O. M. 30-IV-53.)

ANUNCIOS OFICIALES

Real Academia de Bellas Artes de San Fernando.—Convocatoria para la provisión de una plaza de académico de número. (B. O. M. 2 y 6-IV-53.)

Fund. Carmen del Río.—Anunciando convocatoria de concurso para la obtención de becas. (B. O. M. 16-IV-53.)

Cartilla de escolaridad.—Declarando abierto un concurso para su confección y distribución. (B. O. E. 24-IV. B. O. M. 27-IV-53.)

M A Y O

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Decreto de 10-IV-53 nombrando Jefe Superior de Adm. Civil a don Rosendo García Fernández-Argüelles.

Otro ídem, íd. nombrando Secretario general del Consejo Nacional de Educación a don Manuel Fraga Iribarne. (B. O. E. 6-V. B. O. M. 18-V-53.)

SUBSECRETARÍA

Pers. adm.—Corrida de escalas en el cuerpo técnico por ascenso de don Rosendo García Fernández-Argüelles a Jefe Superior de Administración.

Cancillería.—Concediendo el ingreso en la Orden Civil de Alfonso X el Sabio a don Luis Ortega Rubio.

Asuntos Exteriores.—Ordenes por las que se conceden créditos a la Esc. Española en Casablanca para las atenciones que se expresan. (B. O. M. 4-V-53.)

Fund. "González Allende", de Toro (Zamora).—Dejando sin efecto nombramiento y cubriendo vacantes de Maestros.

Fund. "Don José Ruiz", de Chiva (Valencia).—Clasificando y trans-

mutando los fines de la Fundación (B. O. M. de 7-V-53).

Fund. "Obra Pia de San Juan Caso", de Romillán (Oviedo).—Aprobando presupuesto de obras (B. O. M. de 11 y 14-V-53).

Fund. "Santa Teresa de Jesús", de Arévalo (Ávila).—Clasificación como benéfico-docente.

Fund. "Doña María Tortosa Alonso", de Vallada (Valencia).—Clasificando y transmutando los fines de la precitada Institución (B. O. M. de 18-V-53).

Fund. "Fermín Mosquera", de Caldas de Reyes (Pontevedra).—Ampliando el capital de la Fundación con el importe del abintestato de don Tomás Barreira (B. O. M. de 21-V-53).

Fund. "Juan de Dios Calonge", de Salduero (Soria).—Clasificación y transmutación de fines de la Institución.

Fund. "Marquesa de Pelayo", de Madrid.—Clasificación y nombramiento de Patronato.

Fund. "San Acisclo del Valle de Oro", de Foz (Lugo).—Transmutación de fines de la Fundación (B. O. M. de 25-V-53).

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

Capellanes.—Disponiendo el cese y nombramiento de los señores que se mencionan para la Univ. de Granada.

Col. Mayores.—Aprobando los Estatutos del Col. "Isabel la Católica", de la Univ. de Granada.

Cursos monográficos.—Autorizando la implantación de los del Doctorado en la Fac. de Derecho de la Univ. de Zaragoza.

Prof. adj.—Prorrogando los nombramientos y aceptando la renuncia de los señores que se citan.

Vicedecanos.—Disponiendo el cese y nombramiento para la Fac. de Medicina de la Univ. de Salamanca (B. O. M. de 4-V-53).

Col. Mayores.—Disponiendo el cese de la directora del "Apóstol Santiago", de Santiago de Compostela, y nombrando para dicho cargo a doña Pilar Sanz Bayón.

Cursos monográficos.—Autorizando la implantación de los del Doctorado en la Fac. de Ciencias de la Univ. de Granada.

Encargos de Enseñanzas.—Disponiendo ceses y nombramientos del personal que se cita para las Facultades que se mencionan.

Prof. adjuntos.—Declarando desiertos los concursos anunciados para cubrir vacantes en las Facultades de Ciencias de las Universidades de Madrid y Sevilla.—Prorrogando el nombramiento de don Fernando Sáinz, de la Facultad de Derecho de la Universidad de Madrid.

—Aceptando la renuncia de su cargo presentada por don Feli-

pe Lucena, de la Univ. de Madrid.

—Desestimando la petición de traslado solicitada por don Rafael Oliver, de la Univ. de Barcelona (B. O. M. de 11 y 14-V-53).

—Decreto de 4-V-53, aprobando el proyecto de obras de construcción de la Univ. Internacional "Menéndez y Pelayo", de Santander (B. O. E. de 9-V-53).

Alumnos.—Estimando la petición de convalidación de asignaturas solicitada por doña Lucía Vidad.

Cursos monográficos.—Autorizando la implantación de los del Doctorado en la Fac. de Filosofía y Letras de la Univ. de Sevilla.

Encargos de enseñanzas.—Nombramientos de los señores que se citan para las Fac. de Derecho de las Univ. de Sevilla, Salamanca, Zaragoza, Santiago y de Medina de Cádiz.

Prof. adj.—Declarando desierto el concurso-oposición convocado para la Fac. de Farmacia de la Univ. de Madrid.

—Prorrogando el nombramiento de don Ramón Otero de la Universidad de Santiago.

Vicedecanos.—Cese y nombramiento para la Fac. de Medicina de Cádiz de los señores Muñoz Beato y don Antonio Aznar, respectivamente. (B. O. M. 21-V-53.)

Alumnos.—Desestimando petición de convalidación de asignaturas a los señores que se citan.

Encargos de enseñanzas.—Concediendo para la Univ. de Granada a los señores que se expresan. (B. O. M. 25-V-53.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA MEDIA

Rec. de alzada.—Desestimando el interpuesto por doña Gumersinda Castillo Serrano. (B. O. M. 4-V-53.)

Esc. del Hogar.—Nombrando directora de la del Inst. de Jerez de la Frontera a doña María Luisa Barroso.

Prof. auxiliares num.—Corrida de escalas por vacantes producidas en diferentes categorías del Escalafón.

Prof. de Educ. Física.—Disponiendo los ceses y nombramientos de esta especialidad en los Inst. que se mencionan.

Prof. de Religión.—Nombramientos de interinos para los Inst. que se citan. (B. O. M. 7-V-53.)

Prof. num. de Religión.—Concediendo ampliación de vida docente a don Blas Navacué Moreno, del Instituto "Miguel Servet", de Zaragoza. (B. O. M. 18-V-53.)

Alumnos.—Sobre celebración de los exámenes de Bachillerato en la convocatoria del presente curso. (B. O. E. 9-V. B. O. M. 21-V-53.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA PROFESIONAL Y TÉCNICA

Esc. Esp. de Ingenieros Agrón.—Aprobando el Presupuesto formulado para el ejercicio económico corriente.

Esc. Prof. de Peritos Agrícolas.—Aprobando el Presupuesto formulado para el ejercicio económico actual.

Esc. Esp. de Ing. de Montes.—Aprobando el Presupuesto formulado para el ejercicio económico actual. (B. O. M. 7-V-53.)

Prof. num.—Autorizando la publicación del Escalafón de los de Esc. de Peritos Industriales.

Esc. de Fac. de Minas.—Nombrando para la de León, en virtud de concurso-oposición, a don Enrique Fernández Plaza. (B. O. M. 18-V-53.)

Decreto de 4-V-53 aprobando el proyecto de obras de construcción de la Escuela de Peritos Industriales de Zaragoza.

Otro ídem, íd. aprobando el proyecto de obras de construcción de la Escuela de Comercio de Cádiz. (B. O. E. 9 y 10-V-53.)

Esc. de Comercio.—Disponiendo se eleve a definitivo el Escalafón de Prof. especiales num. (B. O. M. 21-V-53.)

Esc. de Ing. y Sup. de Arquitectura.—Interpretando preceptos de la Ley de Protección Escolar y haciendo extensivos los beneficios a hijos de Caídos, en las pruebas de ingreso en dichas Escuelas.

Esc. Esp. de Ing. de Montes.—Encargado de Cátedra a don Luis Ceballos y Fernández de Córdoba. (B. O. M. 25-V-53.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA LABORAL

Patr. Locales.—Nombrando vocales representantes para los de Las Palmas, Zamora y Valladolid a los señores que se mencionan.

Ens. Laboral.—Declarando desierto el concurso convocado para el Centro de Sanlúcar de Barrameda.

—Nombramientos de Maestro de taller para el de Archidona y profesores para el de Alcañiz.

—Nombramiento de don Fernando Blanes para el Patr. de Baleares en representación del Ministerio de Agricultura.

Constr. Laborales.—Declarando creados Centros de modalidad agrícola y ganadera en Alfaró (Logroño), Albox (Almería) y Algemesí (Valencia).

—Aceptando las ofertas hechas por las Excmas. Diputaciones provinciales y Ayuntamientos de los Centros que anteriormente se citan. (B. O. M. 7-V-53.)

Const. Laborales.—Anunciando subasta pública para la adjudicación de las obras del Centro de

Algemesi (Valencia). (B. O. M. 11 y 14-V-53.)
Ofertas.—Aceptando las hechas por el Excmo. Ayuntamiento y la Excma. Diputación de Valencia para la creación de un Centro en Algemesí.
Esc. de Trabajo.—Declarando desierto el concurso de méritos convocado para la de Tortosa. (B. O. M. 18-V-53.)
 Decreto de 4-V-53 aprobando el proyecto de obras de construcción de la Escuela de Trabajo de Vich. (B. O. E. 9-V-53.)
Esc. de Artes y Oficios.—Nombrando encargado de curso en la Esc. de Almería a don Francisco Martín Rojas. (B. O. M. 21-V-53.)
Inst. de Ens. Prof. de la Mujer.—Nombrando profesora a doña Cristina Rídruejo Jiménez. (B. O. M. 25-V-53.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA

Rec. de alzada.—Resolviendo los interpuestos por los señores que se expresan.
Rec. de reposición.—Desestimando el interpuesto por doña María Cruz Trébol Sánchez.
Opos. a Cátedras.—Publicando la lista definitiva de Maestras aspirantes (turno libre) a las Cátedras de Geografía e Historia de Esc. del Mag.
Provisión de Esc.—Orden convocando el concurso especial de traslados para Esc. de Párvulos en la Prov. de Navarra.
Escalafones del Mag.—Elevando a definitiva la O. M. de 24 de marzo último y adjudicando en corrida de escalas las vacantes de sueldo del mismo mes. (B. O. M. 4-V-53.)

Ens. del Mag.—Corrida de escalas de Inspectores por fallecimiento.
Prof. de Form. Político-Social.—Nombrando para las Esc. del Magisterio que se mencionan a los señores que se citan.
Provisión de Esc.—Nombrando vocal no nato para el Consejo Provincial de Ciudad Real.
 —Acordando la reposición en su cargo de la Maestra interina doña Concepción Segarra Ripollés. (B. O. M. 7-V-53.)
Esc. Rurales.—Elevando a definitiva la adjudicación provisional de destinos por concursillo de méritos realizada por O. M. de 11-III-53.
Concursillo de traslados.—Elevando a definitiva la adjudicación provisional de destinos de los Maestros a quienes correspondió plaza. (B. O. M. 11 y 14-V-53.)
 Decreto de 10-IV-53 modificando determinados artículos del Reglamento de la Mutualidad Nacional de Enseñanza Primaria.
 Otro ídem, íd. autorizando un convenio entre el Estado y la Excelentísima Diputación Provincial de Jaén para la construcción de Escuelas.
 Otro ídem, íd. autorizando un convenio entre el Estado y la Excelentísima Diputación Provincial de Barcelona para la construcción de Escuelas. (B. O. E. 6-V-53.)
Rec. de agravios.—Declarando improcedente el interpuesto por doña Antonia Sampol Riera. (B. O. E. 26-IV-53.)
Ens. del Mag.—Concediendo el reintegro al Inspector excedente don Urbano Sánchez.
 —Acordando corrida de escalas de Prof. adj. masculino por jubilación de don Guillermo Álvarez, de la Esc. del Magisterio de Sevilla. (B. O. M. 18-V-53.)

Rec. de alzada.—Resolviendo los interpuestos por el Ayuntamiento de Cebrens (Avila) y doña Nicolasa García.
Consejos Prov.—Nombramiento de vocales no natos para el de la provincia de Orense. (B. O. M. 21-V-53.)
Esc. del Mag.—Adjudicando número escalafonal a doña Elena Yagüe Rufas. (B. O. M. 25-V-53.)
Rec. de agravios.—Resolviendo los interpuestos por los señores que se mencionan. (B. O. E. 28-IV y 19-V-53.)
Prov. de Escuelas.—Adjudicación provisional de destinos del Concurso general de traslados.
Esc. de Patronato.—Confirmación de Maestros en el "Fray Bernardino Alvarez". (B. O. M. 28-V-53.)

DIRECCIÓN GENERAL DE BELLAS ARTES

Decreto de 10-IV-53 declarando Monumento Histórico Artístico la Capilla Mayor de la Iglesia del Carmen, de Córdoba, y el retablo de Valdés Leal. (B. O. E. 6-V. B. O. M. 18-V-53.)

DIRECCIÓN GENERAL DE ARCHIVOS, BIBLIOTECAS Y MUSEOS

Créditos.—Distribuyendo el consignado para gratificaciones a personal del Archivo Histórico Nacional.
Cuerpo Fac. y Aux. de Archivos.—Disponiendo perciban el importe de los sueldos de entrada en los Escalafones los funcionarios que lo perciban en concepto de gratificación. (B. O. M. 7-V-53.)

INDICE GENERAL DEL VOLUMEN IV

INDICE

	<u>Páginas</u>		<u>Páginas</u>
Núñez Lagos (Rafael): <i>Los estudios de Derecho.</i>	253	Warleta (Enrique): <i>Universidades hispánicas.</i>	292
Maillo (Adolfo): <i>Los problemas de la educación popular</i>	256	Sáenz de Heredia (Salvador): <i>La legislación de Educación Nacional en la jurisprudencia de agravios</i>	299
Hernández-Vista (V.-E.): <i>La enseñanza del Latín. El profesorado</i>	262	Lozano Irueste (José M.): <i>Crónica legislativa.</i>	304
Pérez-Rioja (José A.): <i>Literatura de urgencia.</i>	268		
 		LA EDUCACIÓN EN LAS REVISTAS	
INFORMACIÓN EXTRANJERA		<i>Enseñanza universitaria</i> (Láscaris Comneno) ...	306
Varela Colmeiro (Fernando): <i>La enseñanza técnica superior en Alemania</i>	276	<i>Enseñanza Media</i> (Fernández de Velasco)	309
Vázquez (Guillermo): <i>Las Escuelas de Regentes agrícolas en Portugal</i>	278	<i>Enseñanza Profesional y Técnica</i> (Lozano Irueste)	311
R. E.: <i>El nuevo Estatuto orgánico de la Educación Nacional de Chile</i>	283	<i>Enseñanza Laboral</i> (Luis Artigas)	313
		<i>Enseñanza Primaria</i> (Ortiz de Solórzano)	316
		<i>Bellas Artes</i> (Enrique Casamayor)	319
		<i>Archivos y Bibliotecas</i> (Segrelles Chillida) ...	322
		ACTUALIDAD EDUCATIVA	
TEMAS PROPUESTOS		<i>España</i>	324
<i>Encuesta sobre los estudios de Derecho</i>	287	<i>Iberoamérica</i>	327
		<i>Estranjero</i>	330
		RESEÑA DE LIBROS	
			334
		INDICE LEGISLATIVO	
			339
CRÓNICAS			
Peñafiel Alcázar (Juan): <i>Reforma legal necesaria para aumentar el número de viviendas para maestros</i>	289		

INDICE

PARA EL PROXIMO NUM. 12. JULIO 1953

ENTRE OTROS ORIGINALES:

Primitivo de la Quintana: *La Medicina social como problema docente.*

Adolfo Mañilo: *La educación popular* (II).

V. Eugenio Hernández-Vista: *La enseñanza del Latín. El Profesorado* (III).

INFORMACIÓN EXTRANJERA

La enseñanza del español en las Universidades del extranjero.

La "Enseñanza democrática" en la Alemania oriental.

ESTADÍSTICA

Joaquín Tena Artigas: *Sobrevisión por muestreo en la Universidad de Madrid.*

CRÓNICAS

La Hemeroteca Nacional.

El paro profesional y los Institutos Laborales.

Reunión del Consejo de Inspectores de Archivos y Bibliotecas.

1.ª Asamblea de las Universidades Españolas.

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

	<u>Páginas</u>		<u>Páginas</u>
CRÓNICAS			
<i>La enseñanza de la Filosofía en Madrid</i>	177	Hernández-Vista (V.-E.): <i>La enseñanza del Latín. El profesorado</i>	262
<i>Los estudios de Filosofía en la Universidad de Barcelona</i>	180	Pérez-Rioja (José A.): <i>Literatura de urgencia.</i>	268
<i>Sección de Filosofía de la Universidad de Murcia</i>	181	INFORMACIÓN EXTRANJERA	
LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN EL BACHILLERATO			
Cardenal Iracheta (Manuel): <i>La enseñanza de la Filosofía y el Bachillerato</i>	183	Varela Colmeiro (Fernando): <i>La enseñanza técnica superior en Alemania</i>	276
Artigas (José): <i>Supuestos pedagógicos de la enseñanza de la Filosofía en el Bachillerato...</i>	186	Vázquez (Guillermo): <i>Las Escuelas de Regentes agrícolas en Portugal</i>	278
Frutos Cortés (Eugenio): <i>Sobre la enseñanza de la Filosofía en el Bachillerato</i>	189	R. E.: <i>El nuevo Estatuto orgánico de la Educación Nacional de Chile</i>	283
Mindán Manero (Manuel): <i>La enseñanza de la Filosofía en el nuevo Bachillerato</i>	192	TEMAS PROPUESTOS	
Alvarez de Linera (Antonio): <i>La Filosofía en el Bachillerato</i>	196	<i>Encuesta sobre los estudios de Derecho</i>	287
Bueno Martínez (Gustavo): <i>El estudio de la Lógica en el Bachillerato</i>	201	CRÓNICAS	
Pareja Fernández (Enrique): <i>El profesorado de Filosofía en los Institutos Nacionales</i>	203	Peñafiel Alcázar (Juan): <i>Reforma legal necesaria para aumentar el número de viviendas para maestros</i>	289
Magnino (Leo): <i>La enseñanza de la Filosofía en Italia</i>	205	Warleta (Enrique): <i>Universidades hispánicas.</i>	292
LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN LAS ESCUELAS DEL MAGISTERIO			
Romero Marín (Anselmo): <i>Los estudios de Filosofía en las Escuelas del Magisterio</i>	209	Sáenz de Heredia (Salvador): <i>La legislación de Educación Nacional en la jurisprudencia de agravios</i>	299
Pacios (Arsenio): <i>La Filosofía en las Escuelas del Magisterio</i>	213	Lozano Irueste (José M.): <i>Crónica legislativa.</i>	304
ENCUESTA SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA			
<i>En la Universidad, en el Bachillerato y en las Escuelas del Magisterio, por Constantino Láscaris Comneno</i>	217	LA EDUCACIÓN EN LAS REVISTAS	
BIBLIOGRAFÍA			
RESEÑA DE LIBROS			
NUMERO 11 (junio 1953)			
Núñez Lagos (Rafael): <i>Los estudios de Derecho.</i>	253	<i>Enseñanza universitaria (Láscaris Comneno) ...</i>	306
Maílo (Adolfo): <i>Los problemas de la educación popular</i>	256	<i>Enseñanza Media (Fernández de Velasco) ...</i>	309
		<i>Enseñanza Profesional y Técnica (Lozano Irueste)</i>	311
		<i>Enseñanza Laboral (Luis Artigas)</i>	313
		<i>Enseñanza Primaria (Ortiz de Solórzano)</i>	316
		<i>Bellas Artes (Enrique Casamayor)</i>	319
		<i>Archivos y Bibliotecas (Segrelles Chillida) ...</i>	322
		ACTUALIDAD EDUCATIVA	
		<i>España</i>	324
		<i>Iberoamérica</i>	327
		<i>Extranjero</i>	330
		RESEÑA DE LIBROS	
		ÍNDICE LEGISLATIVO	

PUBLICACIONES
DE EDUCACION
NACIONAL

INDICE DE COLABORADORES DEL VOLUMEN IV

A

Alvarez de Linera (Antonio).
Alvarez Villar (Alfonso).
Artigas (José).
Artigas (Luis).

B

Baquero Goyanes (Mariano).
Beneyto Sanchis (Ramón).
Bueno Martínez (Gustavo).

C

Cardenal Iracheta (Manuel).
Carreras Artau (Joaquín).
Casamayor (Enrique).
Cruz Hernández (Miguel).
Cymbalisyj (Bohdan).

E

Elorriaga (Gabriel).
Escalona (Suceso).

F

Fernández-Carvajal (Rodrigo).
Fernández Serrano (M.^a).
Fernández de Velasco (José).
Frutos Cortés (Eugenio).

G

Galiana (G. R.).
Gallegos Donaire (José).
García López (Jesús).
González Haba (M.^a Josefa).
Gutiérrez Girardot (Rafael).

H

Hernández-Vista (V. Eugenio).

L

Láscaris Comneno (Constantino).
Lozano Irueste (José M.^a).

Ll

Lledó Iñigo (Emilio).

M

Magnino (Leo).
Mañillo (Adolfo).
Mallart (José).
Mindán (Manuel).
Muñoz Alonso (Adolfo).

N

Núñez Lagos (Rafael).

O

Ortiz de Solórzano (José M.^a).

P

Pacios (Arsenio).
Pareja (Enrique).
París Amador (Carlos).
Peñafiel (Juan).
Pérez-Rioja (José A.).
Pérez Ballestar (Jorge).
Pieper (Josef).
Popovici (Cirilo).
Puente (Teresa).

R

Ramírez (Eulogio).
Rof Carballo (Juan).
Roger (Juan).
Romero (Anselmo).

S

Sáenz de Heredia (Salvador).
Sánchez-Mazas (Miguel).
Segrelles (Vicente).
Serrano de Haro (Agustín).
Sobrino (José Antonio).
Steinbrecher (Ursula).

T

Tripero (Francisco).
Todolí (José).

U

Utande (Manuel).

V

Varela Colmeiro (Fernando).
Vázquez (Guillermo).

W

Warleta Fernández (Enrique).

Y

Yela Granizo (Mariano).

Z

Zaragüeta (Juan).

INDICE DE COLABORADORES DEL VOLUMEN IV

Alfabetizado

A

B

C

D

E

F

G

H

I

J

K

L

M

N

O

P

Q

R

S

T

U

V

W

X

Y

Z

AA

AB

AC

AD

AE

PUBLICACIONES DE EDUCACION NACIONAL

- ◆ *Obras publicadas.*
- ⊙ *De inmediata aparición.*
- *Obras en prensa.*
- *Publicaciones periódicas.*

◆ OBRAS PUBLICADAS

1. *Escalafón de Catedráticos numerarios de Universidad.* (Serie ROSA).
2. J. A. Martínez-Bara: *Archivo Histórico de Huesca.* (AMARILLA).
3. *Centros provinciales coordinadores de Bibliotecas.* (AMARILLA).
4. José A. Pérez-Rioja: *1.000 obras para los jóvenes.* (AMARILLA).
5. *Ley de Educación Primaria.* (ROJA).
6. Agustín Millares Carlo: *Notas bibliográficas de Archivos Municipales.* (AMARILLA).
7. Fernando Varela Colmeiro: *Las carreras de Ingeniería en los EE. UU.* (VERDE).
8. *Escalafón de funcionarios auxiliares administrativos.* (ROSA).
9. *Escalafón de funcionarios técnico-administrativos.* (ROSA).
10. *Guía de los Archivos de Madrid.* (AMARILLA).
11. *Legislación sobre oposiciones a Cátedras de Universidad.* (ROJA).

12. Zamora Lucas-Casado Jorge: *Publicaciones periódicas en la Biblioteca Nacional.* (AMARILLA).
13. *Bibliotecas de Barcelona.* (AMARILLA).

⊙ DE INMEDIATA APARICION

1. *La Sección de Universidades del Archivo Histórico Nacional.* (AMARILLA).
2. José A. Pérez-Rioja: *Bibliotecas viajeras.* (AMARILLA).
3. Luis Sánchez Belda: *Documentos reales de la Edad Media referentes a Galicia.* (AMARILLA).
4. Reginald F. Brown: *La novela española (1700-1850).* (AMARILLA).

■ OBRAS EN PREENSA

1. Victoriano Ortega: *Información Universitaria Española.*
2. Miguel de Santiago Rodríguez: *Documentos y manuscritos genealógicos.*
3. *Catálogo de manuscritos de la Biblioteca Nacional.*
4. Enrique Serrano Guirado: *El personal de Educación Nacional en la jurisdicción de agravios.*
5. Antonio Matilla Tascón: *Archivos de Zamora.*
6. *Cuestionarios Oficiales de la Escuela Primaria.*

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. 2 (OCTUBRE-DICIEMBRE DE 1952)

Federico Sopena: *Música y letras en la vida intelectual española* ■ Pablo Garrido: *La problemática de la música en las Américas* ■ T. Andrade de Silva: *El piano de Albéniz* ■ J. L. Tello: *La música en las obras de San Isidoro.*

INFORMACION DE CONSERVATORIOS
CRONICAS ■ RECENSIONES ■ TECNICA
Y ENSEÑANZA ■ FESTIVALES Y CONCURSOS

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 bisemanal*

PUBLICACIONES
DE EDUCACION
· NACIONAL ·