

perimental que permanece en contacto constante con la práctica pedagógica, y los datos psicológicos resultantes sólo tienen valor en relación con las condiciones escolares en que se han obtenido. Los trabajos actuales son muy prometedores y seguramente redundarán en bien de la enseñanza de las matemáticas y de la investigación sicopedagógica.

Por consiguiente, es difícil definir exactamente el estado actual de esa enseñanza en su conjunto; durante este período de intensa evolución, todas las conclusiones son arriesgadas. Sólo se pueden formular hipótesis en función de las grandes corrientes actuales y de la dinámica del fenómeno pedagógico.

Se asiste a una rehabilitación de las matemáticas como instrumento de formación intelectual, pero también como instrumento necesario para que el hombre del siglo XX comprenda el mundo en que vive, y que debe aprender a dominar. La pedagogía de las matemáticas sigue muy de cerca los progresos de la civilización moderna, pero también se transforma profundamente bajo la influencia de los grandes descubrimientos matemáticos; el contenido mismo de la enseñanza está en plena evolución.

Respecto al alumno y a los problemas psicológicos,

se tienen en cuenta las dificultades propias del pensamiento del adolescente por una parte y, por otra, los factores no intelectuales: factores afectivos y factores sociales. A ese respecto cabe mencionar también las investigaciones en materia de reeducación, que tienen por objeto aumentar el rendimiento global mediante el empleo, con los niños inteligentes que no tienen éxito en matemáticas, de métodos especiales en que se trabaja actualmente.

En otras palabras, el hombre actual investiga todas las esferas y explora todos los filones que le permitirán acrecentar el potencial matemático de la humanidad. Pero es de desear que ese aumento de las posibilidades matemáticas y científicas tenga suficiente amplitud para que el hombre no quede a medio camino del conocimiento ni se encuentre en la situación del aprendiz de brujo; es necesario que el aumento del capital humano nos permita a todos dominar las fuerzas de la naturaleza que somos capaces de liberar y ponerlas al servicio del hombre, a fin de lograr un mundo mejor al servicio de todos y de cada uno.

GASTÓN MIALARET,
Profesor de la Universidad de Caen.

crónica

Tres problemas de la enseñanza universitaria española: El alumnado - Los estudios técnicos superiores - El profesorado (*)

El comienzo de un nuevo curso constituye ocasión favorable y casi obligada para recapitular, con miras a los empeños aún pendiente, la tarea cumplida. El examen de nuestros problemas actuales, el reconocimiento de lo conseguido y de lo que no hemos podido realizar nos esclarecen la realidad social en que nos movemos, sus necesidades y obstáculos, elemento indispensable para determinar la dirección y medir la eficacia de nuestro trabajo.

La Memoria reglamentaria y el exordio del discurso inaugural que acabamos de escuchar nos han ilustrado sobre ambos aspectos en el ámbito de la Universidad de Valencia. Yo quisiera añadir ahora en la

* Discurso pronunciado por el Ministro de Educación Nacional, en la apertura del curso académico 1960-61, en el Paraninfo de la Universidad Literaria de Valencia.

línea de esta preocupación, junto con una serie de datos, algunas consideraciones de carácter más general. Unas, referidas al decoro material de nuestra institución; otras, a su vida íntima, es decir, al ejercicio de su función y a los hombres que en ella se integran corporativamente.

Me gustaría ordenar en lo posible mis comentarios alrededor de tres aspectos fundamentales:

- La situación creada por el extraordinario aumento del alumnado;
- Las consecuencias que se derivan de la elevación del nivel científico de nuestros profesores, y
- La necesidad de adecuar los medios instrumentales al desarrollo de la Universidad, y de la coordinación de ésta con las nuevas estructuras sociales.

EL INCREMENTO DEL ALUMNADO

Uno de los problemas más acuciantes, no sólo de nuestra Universidad, sino de la de todos los países, es el crecimiento de la población estudiantil.

Pero si en muchas de las de fuera puede ser suficiente para explicarlo el crecimiento demográfico, en España juega además otro factor mucho más decisivo: la apertura de la enseñanza a esferas sociales que hace apenas un cuarto de siglo no tenían acceso a la enseñanza media y superior. Se trata de un hecho evidente: En 1935, con una población de 24 millones y medio, existían en España 124.000 escolares de Bachillerato y 31.000 de Universidad. En los veinticinco años transcurridos hasta hoy, la población ha aumentado a 30 millones, es decir, alrede-

dor del 22 y medio por 100. El proporcional aumento habría colocado el número de estudiantes de Enseñanza Media en unos 152.000, y, sin embargo, llega en el presente curso a cerca del medio millón. Los 31.000 universitarios, en el aumento proporcional del 22,5 por 100, serían hoy 38.000, cuando ya rebasan en realidad la cifra de 65.000. El aumento de nuestra población discente es, pues, muy superior a lo que podía esperarse del proporcional aumento de la población.

¿A qué se debe esta rapidez en la progresión? La respuesta, muy clara, quedó señalada hace un momento: Hoy llegan a la Enseñanza Media e incluso a la universitaria jóvenes españoles pertenecientes a esferas sociales que hace veinticinco años estaban al margen de la educación media y superior.

De este tan satisfactorio punto de partida se deducen, creo, tres aleccionadoras conclusiones: Una, la de que, en nuestros propósitos para el futuro, no hemos de esperar simplemente un aumento de la población estudiantil proporcional al de la población nacional, sino otro muy superior, ya que la apertura de la enseñanza a todas las esferas sociales de nuestro país parece un hecho definitivamente asegurado.

En segundo lugar, una advertencia para el momento de plantear el problema de nuestros edificios destinados a enseñanza media y superior. Muchos, en estos últimos veinte años, hemos oído criticar los excesos de las construcciones docentes, atacadas a lo que parecía de un morbo de hinchazón arquitectónica. Hoy vemos que gracias a esta concepción, en ocasiones sin duda exagerada respecto de las necesidades iniciales, tenemos la posibilidad no sólo de absorber el aumento de estos años, sino el de los sucesivos. En cambio, cuando, en algún caso, nos hemos dejado caer en la tentación de evitar aquellas censuras, tratando de configurar los edificios con menor amplitud, resultaron, por ejemplo, Facultades que poco después de inauguradas eran ya insuficientes.

Una última consecuencia se deduce también de aquí. Me limitaré simplemente a señalarla para volver sobre ella más tarde. La necesidad de instalaciones en continuo crecimiento resulta a veces inabordable por el Estado, sobre todo si se pretende mantenerlas al día y dotadas de un instrumental frecuentemente costosísimo y en constante evolución. Es el caso, por ejemplo, de la Facultad de Medicina, que plantea la necesidad de coordinar los edificios e instalaciones de las Facultades universitarias de esta especialidad con la acción hospitalaria y sanitaria de otros órganos del Estado, e incluso de la actividad privada.

IMPULSO A LAS OBRAS E INSTALACIONES UNIVERSITARIAS.

Pero de todas suertes, y con carácter general, el problema que se refiere a alojamientos de nuestras Facultades e Institutos universitarios está de lleno en vías de solución. Desde 1943 hasta hoy se han destinado a resolverlo 2.713 millones de pesetas, cantidad realmente importante dentro de las posibilidades del presupuesto nacional. De ellos, 1.428 en estos cinco últimos años. Puedo, en consecuencia, repetir con nuevos títulos la afirmación que me permití for-

mular en 1959, en la Universidad de Sevilla, con ocasión de este mismo acto de apertura. Tenemos realizado más del 80 por 100 de las obras de edificación y, al ritmo que seguimos, aumentado en el presente curso con respecto al anterior, el plazo que entonces señalaba de cinco años —es decir, cuatro años a partir de ahora— me sigue pareciendo absolutamente probable.

En cuanto al aspecto instrumental de la docencia universitaria, es decir, a la renovación de las instalaciones y material científico de la mayoría de nuestras Facultades, indicaba entonces que se había llevado a un ritmo menor, condicionado por la marcha de las obras. Mientras no dispusiésemos de los edificios era inútil pensar en el esfuerzo económico para utilizarlos. La jerarquía cronológica entre ambas tareas obligaba a aplazar, en líneas generales, los créditos de instalaciones y material para terminar cuanto antes las construcciones que habían de albergarlos.

Aquellas afirmaciones siguen siendo válidas. Y, sin embargo, en el pasado curso, en el año que va desde la apertura del anterior a la de éste, hemos duplicado la cantidad que veníamos destinando a estas atenciones, llegando a los 50 millones de pesetas. Desde luego sin mermar, antes acrecentando, las destinadas a la terminación de los edificios de enseñanza superior, que ascienden en el presente ejercicio, por lo que se refiere exclusivamente a las Universidades, a la considerable cifra global de 300 millones.

Este ritmo de inversiones tiene clara expresión en esta propia Universidad de Valencia, cuyo edificio central, donde estamos celebrando este acto y que debe ser conservado como sede del Rectorado y servicios anejos, ha sido reformado por valor de más de cuatro millones de pesetas.

En la Facultad de Medicina, las obras de reparación y reforma del viejo edificio han importado 12 millones y medio de pesetas; en la construcción del edificio de especialidades se han empleado cerca de 29 millones de pesetas, y en los quirófanos y aulas, algo más de 16 millones.

El proyecto de la nueva Facultad de Derecho asciende a un importe total de 53 millones. Y se está terminando, por último, de redactar el proyecto de la nueva Facultad de Filosofía y Letras, que será aprobado asimismo en plazo breve.

En total se han invertido, desde 1957, 115.614.603 pesetas, aparte de los 40 millones ya aprobados —aunque aún no invertidos— que completan el crédito global inicial de la Junta de Obras de la Universidad de Valencia, y que pone aquella cantidad en un total de 155.614.603 pesetas.

LA EVOLUCIÓN DE LAS VOCACIONES UNIVERSITARIAS.

Otro aspecto, relacionado con el incremento de nuestros alumnos y con importantes aspectos de la política docente universitaria, me parece también digno de subrayarse.

En el año 1920 el total de los estudiantes universitarios, entonces casi exclusivamente varones, era de 23.000 en números redondos. Esta población estu-

diantil se distribuía del modo siguiente entre las distintas Facultades:

Medicina	7.443
Derecho	5.833
Ciencias	4.470
Filosofía	2.296
Farmacia	1.870
Veterinaria (entonces Escuela Especial)	931

En los años inmediatos estas cifras aumentan de modo gradual. En el curso 1928-29 alcanza la de 42.000 estudiantes, para disminuir en los años siguientes, hasta registrarse en 1933-34 un censo total de 32.000 alumnos, de los cuales 2.124 eran mujeres.

En este año de 1934, la Facultad de Derecho pasaba a la cabeza, con más de 11.000 matriculados, seguida de la de Medicina, con 10.691. Las demás Facultades ofrecen estos resultados:

Ciencias	3.694
Farmacia	3.011
Filosofía	2.215
Veterinaria	2.084

A finales del curso 1940-41 el número de estudiantes universitarios era de 35.555 (4.471 mujeres). A partir de entonces se inicia un notable crecimiento, que llega en el curso 1958-59 (últimos datos comprobados que poseemos) a rebasar la cifra de 65.000, entre ellos 12.810 mujeres.

NUEVOS DATOS SOBRE LA DISTRIBUCIÓN ESTUDIANTIL UNIVERSITARIA.

Aun con el temor de cansarles con mi insistencia en este punto, quisiera proporcionarles nuevos datos sobre la actual distribución de esa población estudiantil en las distintas Facultades, que nos explica el proceso experimentado en los últimos años.

Primero.—Sigue en cabeza la Facultad de Derecho, pero con una notable reducción.

El crecimiento del número de alumnos culmina el año 1954, con 20.173 estudiantes. A partir de ese año se inicia la regresión. En el pasado curso la cifra no rebasa los 16.000.

Segundo.—La Facultad de Ciencias desplaza a la Facultad de Medicina y se coloca en segundo lugar, con la cifra de 15.000 estudiantes, que supone más del cuádruple con respecto al año 1930, y más del doble con el de 1940.

Tercero.—La Facultad de Medicina había alcanzado ya en 1928 la cifra de 13.013 estudiantes, y tiene en la actualidad 13.382. Posteriormente a 1930 disminuyeron los alumnos, oscilando entre los 8.000 y los 12.000 hasta 1952, en que se mantiene estacionada la cifra en unos 13.000 alumnos.

La Facultad de Medicina es, por tanto, una Facultad estabilizada. La consideración de estas cifras y su comparación con las del año 1929 hacen muy cuestionable la repetida afirmación de la plétora médica y señala un aspecto que parece importante:

Mientras las Facultades que preparan para profesiones administrativas disminuyen, las de tipo científico e industrial, es decir, las Facultades de profesiones productivas, aumentan, la Facultad de Medicina, que está en relación directa con el número de habitantes, no sufre alteración notable, ni siquiera la que podía esperarse del aumento de la población nacional. La multiplicación del alumnado se absorbe por las Facultades científicas y técnicas.

Cuarto.—Lo mismo sucede con la Facultad de Filosofía y Letras, con cerca de 7.000 estudiantes en el pasado curso, frente a los 7.598 que había alcanzado también en el año 1959. Es asimismo, como la de Medicina, una Facultad estabilizada.

Quinto.—La Facultad de Farmacia alcanza hoy 5.676 alumnos en proporción siempre creciente.

Sexto.—La Facultad de Veterinaria, que había alcanzado su mayor cifra en 1949, con cerca de 4.000 alumnos, y que ha disminuido progresivamente a partir de 1950, no llega en la actualidad a 1.000 alumnos entre las cuatro Facultades existentes en España.

Séptimo.—Por último, la reciente Facultad de Ciencias Políticas y Económicas, que comienza en 1943 con un millar de estudiantes, rebasa en el curso 1958-59 los 5.000. Con toda claridad aparecen de estas cifras la necesidad y el acierto de su fundación, exigida por la transformación social, económica e industrial de nuestro país.

LOS ESTUDIOS TECNICOS SUPERIORES

LA NUEVA ESCUELA DE INGENIEROS AGRÓNOMOS DE VALENCIA.

Estas consideraciones acerca de la evolución respectiva y del influjo recíproco de las distintas ramas universitarias provocado por la adecuación de la formación profesional a la realidad social derivada de la transformación económica nacional, se vincula muy directamente con el proceso docente del otro gran sector de los estudios superiores: las enseñanzas técnicas. Cabalmente el haber elegido este año, en el habitual turno de rotación entre los Distritos académicos españoles, éste de Valencia para el solemne y general acto de apertura de curso, se debe no sólo al hecho de señalar importantes inauguraciones materiales, sino celebrar el comienzo de un nuevo centro docente de estudios técnicos superiores: la nueva Escuela de Ingenieros Agrónomos, una Institución que puede ser de definitiva trascendencia científica para nuestra gran agricultura del Levante mediterráneo.

Como ya anunció el año pasado, en ocasión idéntica, este curso abren sus aulas las primeras nuevas Escuelas Técnicas, creadas al amparo de la Ley de Ordenación de 1957. Con ello empieza a convertirse en realidad uno de los más importantes propósitos de la reforma entonces emprendida, y de los que más profunda y permanentemente puede influir en nuestra capacidad técnica del futuro. Pretendemos, en efecto, llevar las enseñanzas e investigaciones de los nuevos Centros a aquellas regiones en que más directamente pueden contribuir a perfeccionar la formación y el desarrollo tecnológicos de nuestro país.

Se encuentran ya en fase avanzada de construcción la Escuela de Minas de Oviedo, donde podrán darse ya las clases en el presente curso, y terminados los proyectos de los edificios que deberán alojar definitivamente a las Escuelas de Arquitectura y Aparejadores de Sevilla y a las de Ingenieros Agrónomos y Peritos Agrícolas de Valencia, cuyas obras empezarán inmediatamente. Las enseñanzas de estas dos últimas Escuelas darán comienzo, transitoriamente, en los locales cedidos por el Ayuntamiento de Sevilla y por el Ministerio de Agricultura. Estos últimos son, como muchos de ustedes saben, los de la Granja de Burjasot, del Instituto de Investigaciones Agronómicas, que ya posee una experiencia docente de varios años, proporcionada por los cursos de especialización y prácticas que vienen desarrollándose en ella para los alumnos de la Escuela de Madrid. Durante los últimos meses y bajo la dirección de esta misma Escuela se han efectuado las obras de adaptación necesarias en los locales provisionales. Constituye para mí un motivo de especial satisfacción expresar mi agradecimiento al Sr. Ministro de Agricultura por las facilidades que nos ha proporcionado y que atestiguan una vez más el gran interés con que se acogen nuestros planes de desarrollo de las enseñanzas técnicas.

En las nuevas Escuelas, durante este primer año, se darán las enseñanzas del Curso de Iniciación que corresponde a la fase de ingreso específica de cada una de ellas. Dichas enseñanzas serán organizadas en grupo, de acuerdo con las normas que ha propuesto la Junta de Enseñanzas Técnicas, sobre la base de la experiencia adquirida en los tres años de vigencia del nuevo sistema de selección implantado por la reforma. Pese a su brevedad y a las imperfecciones que inevitablemente acompañan a la implantación de todo nuevo sistema, esa experiencia acredita ya claramente, a juicio de la Junta de Enseñanza Técnica que ha seguido muy de cerca su desarrollo, un positivo avance con respecto al método tradicional de los exámenes de ingreso. Método cuya última convocatoria acaba de celebrarse precisamente en estos días, al finalizar los tres años de transición que concedió la Ley para quienes, principalmente por haber empezado su preparación, antes de la reforma, quisieron proseguir sus estudios de acuerdo con los planes vigentes en 1957.

COORDINACIÓN ENTRE UNIVERSIDAD Y ESCUELA SUPERIOR TÉCNICA.

A lo largo de este año y mientras se convocan a oposición las primeras cátedras de las nuevas Escuelas, lo que ocurrirá antes del próximo mes de junio, las enseñanzas, de modo análogo al utilizado para los nuevos cursos de ingreso en las otras Escuelas, serán encomendadas a profesores encargados propuestos por la Junta de Enseñanza Técnica mediante concurso entre universitarios y técnicos superiores.

Quiero insistir, con este motivo, en la trascendencia del criterio "abierto" en materia de titulación del profesorado, importante siempre, pero más todavía en momentos como los actuales, de rápida expansión

de nuestros cuadros docentes. Estimo que durante el último curso se ha dado un paso definitivo hacia la consolidación efectiva de las nuevas normas, mediante la convocatoria de numerosas oposiciones, primero de Escuelas Técnicas y seguidamente de Facultades Universitarias, entre doctores de ambas procedencias. También aquí, como en otros muchos aspectos del problema tan reiteradamente aludido de la coordinación entre las Enseñanzas Científicas y Técnicas, se ha podido comprobar una vez más cómo al ponerse en práctica los nuevos métodos han ido desapareciendo satisfactoriamente la inmensa mayoría de las dificultades previstas y de las aprensiones receladas. La marcha de la reforma ha acreditado ampliamente su viabilidad, de modo que hoy se opera ya con criterios de gran amplitud en un ambiente de plena colaboración, al que también una vez más ha contribuido el trabajo de una Comisión mixta de catedráticos universitarios y técnicos, que permitió establecer las bases de reciprocidad para futuras convocatorias.

Este mismo tono de amplia intervención de todos los sectores interesados está presidiendo la renovación de los planes de estudios y de los métodos de enseñanza. Es aquí, indudablemente, donde mayor es el esfuerzo que se ha de exigir de las Escuelas y donde el éxito depende más directamente de la colaboración y del acierto de cada uno de sus profesores.

Convertir en auténtica esa primera especialización—si es que así puede llamársela dada la amplitud de cada una de sus ramas— que establece el Decreto de 1958 o ponderar el estudio de las técnicas propias y afines, así como el de sus fundamentos, en resumen, preparar y desarrollar efectivamente un plan de estudios auténticamente viable y que combine adecuadamente los elementos formativos con la eficacia operativa de una técnica, en campos que tan rápidamente evolucionan, es algo que difícilmente puede lograrse sin un laborioso trabajo en equipo, que a menudo ha de exigir un esfuerzo considerable y la renuncia a preferencias muy arraigadas.

Se ha procurado asimismo intensificar hasta el máximo, a diferencia del sistema precedente, las prácticas de taller y laboratorio, que ocuparán en el futuro fracción importante de la jornada escolar. Observar, ensayar y medir son los métodos propios de trabajo en las ciencias experimentales y en sus aplicaciones técnicas. Por ello, su práctica ha de constituir un elemento fundamental de todo plan de enseñanzas que aspire a ser real y completo. Más aún cuando se espera de las Escuelas su rápida incorporación a la investigación aplicada y de sus laboratorios de ensayos una asistencia técnica a la industria en la que habrá de residir el más efectivo vínculo de conexión entre tales Centros y los sectores de la producción. Al realizar estos planes, sin los cuales no puede decirse que una Escuela Técnica moderna haya alcanzado la plenitud de sus fines, se encamina una parte importante de nuestro esfuerzo y del trabajo de las Escuelas, las cuales están siendo dotadas de material científico y pedagógico a un ritmo que crece rápidamente, a medida que van disponiendo de los nuevos locales y que concretan sus proyectos y necesidades. La continuación durante algunos años más

del esfuerzo emprendido, permitirá considerar este problema básicamente resuelto. Claro está que la adecuada utilización de estos nuevos medios que se están poniendo a disposición de las Escuelas requiere una compleja organización de prácticas y ensayos y una continuidad en el trabajo de sus cuadros docentes, tan sólo iniciada hasta el momento y que tiende a convertirse en la cuestión fundamental de la reforma. Un aspecto de este problema, al que ya me referí incidentalmente el año pasado al ocuparme de la estructura y situación del profesorado, es el de los auxiliares de cátedra o laboratorio. Mientras se alcanza una solución definitiva y con objeto de poder utilizar plenamente los nuevos laboratorios que están poniéndose en servicio, el Ministerio ha gestionado la colaboración de la Oficina de Personal Científico y Técnico de la OECE para dotar a los mismos de unos primeros equipos de profesores de laboratorio, con dedicación de media o plena jornada a la enseñanza. En la actualidad se están ultimando las negociaciones con la OECE y confiamos en que los concursos para la selección de este profesorado puedan anunciarse en plazo inmediato y comiencen a actuar rápidamente.

EL PROFESORADO UNIVERSITARIO

ADAPTACIÓN DE SU FUNCIÓN A LA ESTRUCTURA SOCIAL.

En relación con cuanto hasta aquí queda expuesto, creo puede sentarse una línea política de principio: En el momento de estudiar y llevar a cabo la tarea inagotable de perfeccionamiento continuado de nuestras instituciones de Enseñanza Superior, es preciso tener en cuenta que toda Facultad y en cierta medida toda Escuela Técnica presenta dos vertientes. Vertientes ya de antemano bien deslindadas en cuanto al número de sus cultivadores, minoría unos y mayoría otros, aunque ambos de decisiva importancia para el progreso de nuestro país. Es la una, la labor investigadora; la otra, la labor profesional. Mientras la primera debe ser regida por consideraciones objetivas, ateniéndose exclusivamente a razones intrínsecas, a la naturaleza, estructura y desarrollo de la disciplina de que se trate, la segunda ha de ser considerada y medida en función no de moldes tradicionales o de razones puramente científicas, sino en cuanto a la versión de ese adiestramiento dogmático a las necesidades y exigencias de la estructura social española. Ello obliga a que el planteamiento de nuestros planes de estudios esté en razón directa de la profesión demandada en cada caso concreto por esas necesidades sociales, ya que, en último término, desde este punto de vista profesional, la Universidad no tiene más justificación que la de responder a las necesidades y exigencias que de ella demanda el desarrollo de nuestro pueblo.

Por eso, al hablar de la reorganización de nuestras Facultades y Escuelas Superiores no me refiero tanto a la readaptación de las disposiciones legales, a la renovación de los planes o a otras reformas de carácter orgánico. Las disposiciones legales en esta materia deben seguir a la realidad, no anticiparse a ella. Se trata de que desde dentro de los distintos claus-

tros, los expertos que los componen estudien hasta qué punto la evolución social en marcha exige una adecuación y, por tanto, un replanteamiento o coordinación de las actividades mismas de cada una de las cátedras. Si luego es preciso retocar los planes de estudios, habrá de serlo solamente como consecuencia obligada de aquella primera exigencia.

Como simple ejemplo voy a referirme a dos aspectos radicalmente distintos de esa proyección profesional: uno, de la Facultad de Medicina; otro, de la Facultad de Filosofía y Letras.

Hoy, una demanda social que todos percibimos reclama de la Facultad de Filosofía y Letras una formulación profesional adecuada, en terrenos que van desde la preparación de la enseñanza al dominio de los idiomas modernos, en labores de gestión, e incluso para atender a fines culturales que debían encontrar su cauce en instituciones como los lectorados o el periodismo, por no citar sino las más evidentes.

El ejemplo de la Facultad de Medicina aún parece más claro. Los continuados progresos científicos, el desarrollo de toda índole de instituciones hospitalarias y sanitarias a cargo de distintos organismos tanto del Estado como paraestatales y, de modo progresivo, la iniciativa privada, requiere hoy, en su formación profesional, tal cantidad de medios que solamente puede resolverse en una clara coordinación de ese gran complejo de actividades. No se trata, ni puede tratarse, simplemente de la pura ordenación administrativa, aunque ésta sea también imprescindible. Se trata fundamentalmente de algo que sólo puede concebirse y planearse en el seno de las Facultades mismas, a partir de una clara coordinación de las enseñanzas. Que permita acortar el tiempo de estudios sin reducir las materias a estudiar, evitando inútiles repeticiones y el aislamiento y autonomía de las cátedras, haciendo de ellas órganos colegiados dentro de una unidad orgánica de la propia Facultad, y trayendo a sí todas aquellas Instituciones, sea cualesquiera su naturaleza, que puedan colaborar con ella. De lo contrario, se correrá el riesgo de una creciente formación meramente teórica contradictoria con el progreso de la Medicina y de la eficacia de la Universidad. El Ministerio está dispuesto a ofrecer el cauce reglamentario a cuantas orientaciones técnicas en este sentido propongan los técnicos universitarios, esto es, los catedráticos de sus Facultades.

LABOR DEL PROFESORADO.

Para completar estos aspectos materiales y funcionales de la Universidad, y para terminar ocupándome de su factor más decisivo, quiero añadir unas palabras sobre la labor y la eficacia del profesorado. Estas palabras han de ser forzosamente optimistas.

Si la mejora de la Universidad en materia de su alojamiento e instrumental es evidente, lo que nos hace concebir la esperanza de que en muy pocos años veamos cumplido este capítulo, no es menos satisfactoria la situación de la Enseñanza Superior con respecto a la valía científica y docente de sus miembros.

Quiero aprovechar esta ocasión para salir al paso de una serie de críticas injustas, que acaso no ad-

vierten cómo la histórica propensión de la sociedad española por denigrar a su Estado calumnia aquí a un estamento profesional cuya elevación científica e intelectual desde hace treinta años es un hecho evidente.

No voy a extenderme en esta cuestión. Una simple referencia a dos hechos: ¿Con qué bibliografía nacional se encontraba el universitario español hace treinta años, cuando pretendía preparar cualquiera de las asignaturas de las diversas Facultades? Escasa, por regla general, e inexistente en muchas materias. La bibliografía española de hoy es notable y valiosa en cualquier disciplina, y en algunas está a la altura de cualquier país europeo.

¿Qué catedráticos en las Facultades o en los órganos anejos a las Facultades disponían de laboratorios adecuados para una tarea verdaderamente científica e investigadora, no meramente de enseñanza, sino de desarrollo y difusión de la ciencia? ¿Cuál es el cambio de treinta años en esta materia? Quien lo enjuicie desapasionadamente no podrá por menos de reconocer esa modificación que es, al mismo tiempo, el índice de la preparación científica y alto nivel universitario de nuestro profesorado actual.

EL RÉGIMEN DE DEDICACIÓN EXCLUSIVA.

Sin que esto quiera decir que no quede aún bastante por andar en este terreno. La preocupación del Ministerio por conseguir un nivel económico más alto y mejores medios para los catedráticos universitario es notoria. No puedo menos de referirme a una cuestión que, muchas veces mal interpretada y aún en sus comienzos, significa, no solamente en la intención del Ministerio, sino en los aspectos ya alcanzados, una especialísima atención a los catedráticos universitarios. Me refiero a la situación administrativa llamada de dedicación exclusiva, sobre la que quisiera hacer unas brevísimas consideraciones con la sola intención de esclarecer sus verdaderos sentido y alcance.

Es elemental principio de nuestra concepción cristiana del Estado, que éste no tiene por qué fomentar las actividades humanas que hallan suficiente protección y estímulo en la iniciativa social, mientras debe, por el contrario, atender cuidadosamente aquellas otras actividades que, siendo indispensables para el bien común, no encuentran en la iniciativa social ni estímulo bastante ni fomento suficiente. Pues bien, éste es el principio fundamental que ha inspirado la creación y el mantenimiento de la situación administrativa llamada de exclusiva dedicación.

Hay actividades científicas que tienen en la sociedad española suficiente y, en ocasiones, muy holgada proyección profesional. Hay otras que, por el contrario, de no encontrar ese apoyo en el Estado, desaparecerían. El Estado está obligado a crear un ámbito de protección a estas últimas. Y a ello tiende por medio de la creación, en el seno de la Universidad, de amparo y estímulo para el científico puro y el investigador.

El régimen de dedicación exclusiva no representa, pues, el más pequeño ánimo de desconsideración a quienes no lo eligen. Ya en el preámbulo del Decreto que lo regula se afirmaba el interés que para la do-

ciencia universitaria representa el seguir contando con aquellas personalidades que, precisamente en razón de su valía y saber, son llamadas al ejercicio de actividades no estrictamente universitarias. La experiencia adquirida en el ejercicio de la profesión, en clínicas, laboratorios, bufetes o en cualquier otra actividad, contribuye muchas veces a perfeccionar conocimientos que coadyuvan a la función académica. Una medida que impidiera a los catedráticos toda actividad que no fuese la estrictamente docente e investigadora podría en tal sentido causar perjuicio a la evolución y desarrollo de la propia Universidad. Pero es también indudable que esa actividad profesional tiene en la sociedad suficiente estímulo y remuneración y no necesita ser fomentada ni protegida por el Estado.

No hay, por tanto, ni calificación estimativa ni discriminación de tareas. Entre otras razones, por una obvia: la dedicación depende, en último término, de la libre voluntad del catedrático. No se trata de dos situaciones administrativas determinadas a priori, sino simplemente de una opción voluntaria por determinadas condiciones, dentro de su situación de catedrático. De acuerdo además con lo que ocurre en las más prestigiosas legislaciones universitarias del mundo.

La "dedicación exclusiva" tiende, por lo demás, a abrir nuevos horizontes en la labor docente, y a multiplicar los modos particulares en que ésta se viene ejerciendo. Es evidente —la crítica se ha formulado muchas veces— que nuestra Universidad, sobre todo por lo que respecta a las Facultades humanísticas, está centrada en el curso magistral, entendido como prolongado monólogo del profesor desde el primero al último día del año académico. No creo que todas las censuras que se dirigen al curso magistral sean fundadas, quizá sea necesario para exponer la integridad del programa. Pero sí las merece el que no vaya normalmente acompañado de otros contactos entre docentes y discentes, o bien que estos contactos, caso de organizarse y realizarse, no tengan la frecuencia y regularidad deseables. Hacen falta en nuestra Universidad más seminarios, más clases prácticas, más reuniones destinadas a la adquisición de métodos de trabajo y a la iniciación en las tareas investigadoras.

Yo me atrevo a afirmar que la doble vía que la dedicación exclusiva abre a los catedráticos: catedráticos de régimen normal de una parte y catedráticos en situación de dedicación exclusiva de otra en nada perjudica la posición de los primeros y favorecerá en cambio la creación en la Universidad de un tipo de catedráticos dedicados por vocación a una serie de actividades que desgraciadamente nunca encontrarán la recompensa económica que los primeros merecen de la sociedad, pero sí unas condiciones que le permitan poder dedicarse al cultivo puro de la ciencia con el sosiego necesario de una situación económica mínima.

Se trata sin duda de un sistema ambicioso, que no puede conseguir la plenitud de un modo inmediato y que está enderezado hacia una meta lejana. Sería equivocado esperar de él frutos demasiado tangibles y próximos. Entiendo que podremos darnos por con-

tentos si logramos que al volver la mirada atrás un observador imparcial de nuestra vida universitaria, en 1970 o 1975 pudiera corroborar que de él arranca un nuevo tono y estilo en la docencia, un refuerzo de la relación entre maestros y escolares.

Si quisiéramos resumir en una figura y en un hombre estas reformas de metodología universitaria que el régimen de "dedicación exclusiva" lleva implícitas, me bastaría aludir a Juan Luis Vives, que como valenciano es tan conocido y amado por todos vosotros. Suele ser costumbre retórica de oradores modestos concluir sus discursos, ya con erudita y clásica sentencia ajena, ya acogiendo a alguna gran figura llamada un poco abusivamente en su amparo.

inf. extranjera

La reforma de la educación y sus problemas en Francia

Las medidas de aplicación del decreto de 6 de enero de 1959 entran en vigor. Con sincera filosofía —o sin ella— se encauza toda una época de reformas y cambios dentro de la estructura nacional francesa. Con herencia del pasado, claro está, pero asimismo con vigencia actual y ya con miras al porvenir. Lo que no se sabe es si la forja y yunque de la pedagogía y educación experimentadas ofrecerá garantías de éxito, o si serán necesarias nuevas modificaciones dentro de poco. Yo opto por la segunda hipótesis, siempre y cuando los problemas candentes de la práctica de la enseñanza nunca son definitivos y admiten, aunque sea sólo de soslayo, inéditas interpretaciones y otros comentarios de acción educativa. Así, pues, esta reforma, en su análisis de teoría y dirección, entra en vigor cuando las discusiones son corrientes y numerosas acerca de su contenido y de su alcance.

La ley escolar citada se encamina por sendas hasta ahora delimitadas de otro modo; por ejemplo, la educación de la población del mundo rural y campesinado se deja en manos de organismos que dependerán... del Ministerio de Agricultura y ello levanta olas de protesta. Otro ejemplo, que no encuentra completa aceptación, es la recogida de alumnos, a partir de once o doce años, para llevarlos a los antiguos Cursos Complementarios o a las clases terminales de las escuelas primarias, de preferencia, en centros de la capital de comarca o de provincia.

La audacia anticipadora, en materia de educación nacional, tiene escollos, como es natural, en su camino. Lo esencial es que la educación gane en eficacia y en prestigio.

Pero... subsisten tres graves problemas de orden educacional que están pero que muy lejos de estar resueltos. Problemas cuya gravedad no escapa a na-

En este caso la mención es obligada y natural. Vives, que era por encima de todo un profesor de "dedicación exclusiva" imprimió a la filosofía de su tiempo un giro decididamente educativo y antropológico. Con un tono resuelto y valiente se alza contra el anquilosamiento de la ciencia de su tiempo, en nombre de su profundo y cálido humanismo. Debemos esperar que la Universidad de Valencia, y con ella todas las demás Universidades de España se hagan dignas de él, y remocen, adaptándola al tiempo, su maravillosa lección.

JESÚS RUBIO GARCÍA-MINA.

Ministro de Educación Nacional.

die, al ser hondos y densos, en casos particulares lo mismo que dentro del orden colectivo de la enseñanza y cuya definición común podría ser la coyuntura de gravedad nacional (lo educativo-social y lo sico-pedagógico). Estos problemas, y sin olvidar que están vistos dentro de la síntesis general de la reforma, con su propia perspectiva de encauce y de utilización, hélos aquí:

1. El ciclo de orientación y sus características precisas y problemáticas.
2. El problema de los Cursos Complementarios (con la vieja o la nueva denominación) y su clase de grado último.
3. Las clases terminales de la enseñanza obligatoria nacional.

EL CICLO DE ORIENTACIÓN Y SUS PROBLEMAS.

Un acuerdo entre todos los cuerpos de enseñanza hubiera sido cosa grata, adecuada, acertada. No ha sido así. ¿En dónde falla la solidaridad necesaria de la enseñanza? Porque según los propios términos de la declaración que establece la democratización de lo educacional, algo muy importante era la instauración de ese ciclo. Para orientar al niño —esto es, al alumno— en función de sus aptitudes.

Ello requería el que los medios puestos al servicio de los conocimientos fundamentales de base, estableciesen un sistema de enseñanza reconociendo una igualdad de valor y de enfoque a las diferentes formas de la inteligencia escolar. Vistas así las cosas, y ahí residía el punto crucial de discusiones, ¿dónde existía la noción exacta del ciclo de orientación, en qué duración? ¿Cuánto tiempo debería consagrarse a la jerarquía de este problema, o sea, a su auténtica evolución?

En las reuniones preparatorias de educación nacional, se hablaba de tres posiciones: dos años de duración; un año, y tres meses.

¿Qué observaciones justificaban tales concepciones? La más importante se basaba en una especie de pre-orientación escolar, al iniciarse estudios de Bachillerato. Téngase en cuenta de que se habla siempre, en este trabajo, de problemas educacionales franceses. Y ese comienzo del Bachillerato se establece