

sociedad pudibunda quiere reconocer); la *meta* es un fin, pero es un fin en sí mismo, con sentido propio independientemente de que pueda servir de arranque para otro fin. El alumno (exceptuemos por buena voluntad a parte de los estudiantes universitarios) no tiene al fin del curso como un inicio del curso siguiente, sino simplemente como una cesación del curso presente. El resultado es lo que se suele llamar "el final del curso", es decir, un final que consiste en vivir bajo la inmediatez del fin del curso; el final no es un llegar-al-final, sino un desear-el-fin. Consecuencia consiguiente: estudio intensivo, sensación de limitación de horizontes, obsesión. Esto suelen saberlo bien muchos padres de alumnos; el curso venía desarrollándose tranquilo y normal, más bien vegetativo, y de repente empieza a despertarse en la casa como una cierta fiebre; se acerca el final del curso y este final gravita durante dos o tres meses, cada día más presente. Otra consecuencia consiguiente: el deseo-de-acabar.

Si la vacación se ha de definir en función del curso lectivo, hay que destacar que lo que le da valor, lo que lo hace sugestivo y atrayente, más exactamente, lo que lo concreta y perfila, se funda precisamente en aquel deseo-de-acabar. Este estado de ánimo (con su consiguiente e inevitable correlato de fatiga neurovegetativa) es precisamente el más propicio para proyectar en el futuro, que ya no es remoto, lo que no es el presente.

Algunos hombres, en algún momento ignoto de la historia (quizá en el momento que marcó de hecho la iniciación de la historia), se dieron cuenta de que el trabajo rinde más cuando a veces es interrumpido; estos hombres guardaron el secreto para sí y lo aplicaron sociológicamente: que en la colectividad unos no trabajen y los demás trabajen continuada-

mente. Pero secreto entre varios no tarda en extenderse y lentamente fueron aumentando los partícipes, hasta que llegó el momento de ser secreto a voces; entonces fué tecnificado: horas de trabajo, vacaciones pagadas, etc. Pero todavía durante dos milenios este secreto a voces lo fué sólo de los enseñantes, que encontraron el gran aliado de los intereses (el recoger la cosecha) de los padres de los alumnos. Hoy día el secreto está en manos de todos, al menos en teoría.

Por esto, tienen razón los que dicen que las vacaciones no son para *divertirse*. No recuerdo ningún personaje importante que lo haya dicho, pero sí se lo oí a muchos de los que fueron mis maestros. Y tienen razón en cuanto que, siendo de hecho las vacaciones para divertirse, lo son en cuanto que sirven para superar el deseo-de-acabar. Así, la diversión viene a ser un medio, y no un fin, de lo que individualmente es un fin y sociológicamente es un medio. La sociedad tolera las vacaciones porque sirven para "coger fuerzas" y volver a empezar; la sociedad sabe sin decirselo que con la naturaleza no se juega, pero que, jugando a ratos, el hombre rinde más en los otros ratos. De ahí la condenación biológica de la vacación permanente, es decir, de la ociosidad en el sentido actual de la palabra.

Ocio engendradora de la escuela, escuela engendradora del ocio, dos polos entre los que gravita el esfuerzo de los hombres durante la tercera parte de su existencia. Y para algunos hombres, los vocados a enseñar, esta gravitación es vitalicia. El día en que la pierden (por ejemplo, cuando los jubilan) dejan de ser quienes son. La vida se vive a empellones o no se vive.

CONSTANTINO LÁSCARIS COMNENO.

La anacrónica distinción entre "ciencias" y "letras"

"Nomen omen", más o menos, el nombre es el destino. Y esto—que es verdad en tantos aspectos—lo es, particularmente, en algunos de nuestra enseñanza, desde el Bachillerato para arriba, y—por consiguiente—en nuestra vida intelectual en general (y hasta, por repercusión directa o indirecta, en otras muchas cosas). Me refiero a la absurda, anacrónica y enojosísima distinción entre "ciencias" y "letras".

I

Empezaremos por algunos ejemplos.

Estos ejemplos NO son inventados o "construidos", sino tomados de mi propia y personal experiencia. Toda semejanza de ellos con la realidad NO es "pura coincidencia".

PRIMER EJEMPLO: Un joven matemático y químico

co contraponen el "rigor y exactitud" de las Ciencias a la imprecisión de las Letras. Para él "letras" es, por ejemplo, la Historia del Arte. Luego—hablando de arte contemporáneo—resulta que confunde a los impresionistas con Picasso.

SEGUNDO EJEMPLO: Se habla de carbono radioactivo y de su importancia para fechar las pinturas de Lascau. Un docente de Historia del Arte dice: "es cómico pensar que nosotros—los de Letras—vamos a tener que aprender a manejar el contador de Geiger".

TERCER EJEMPLO: El autor de estas líneas tiene una cátedra de Prehistoria (Facultad de "Filosofía y Letras" tercer curso). Como es natural—y como supongo hacen todos—dedica unas clases, al principio del curso, a ciertas nociones de Geología, Paleontología, Estadística, etc., aplicadas a la técnica de la Prehistoria. Los alumnos preguntan: ¿a qué viene esto en una Facultad de "Letras"?

CUARTO EJEMPLO: Un médico va a dar una conferencia sobre la "Pasión desde el punto de vista médico". No sabe griego, no conoce la terminología médica helenística, ignora—en absoluto—los problemas

de crítica histórica y textual del Nuevo Testamento, etcétera. "Cosas de los de letras". La conferencia es un clipeo, naturalmente.

QUINTO EJEMPLO: Con motivo de la concesión del Premio March, el Claustro de esta Universidad se ha visto (y supone que los demás también) en un apuro para proponer candidatos. Un Historiador riguroso, un Filólogo que usa métodos matemáticos y hace fonética experimental, ¿se proponen en la terna de "letras" o en la de "ciencias"? Y—si éstos son de "letras"—un Poeta creador, novelista, autor teatral, ¿dónde van? ¿en "letras" también, junto al paleógrafo o al fonético experimental?, ¿o tienen que pasar a "artes"?

SEXTO EJEMPLO: El escándalo de alguno de mis maestros—y no de los peores (y no español)—ante el empleo de la matemática—concretamente de la estadística—en Lingüística.

SÉPTIMO EJEMPLO: El escándalo de otros—entre ellos algunos nada tonto—ante el empleo de "máquinas" para hacer estilometría. Por incapacidad de distinguir entre la creación poética (que evidentemente no es mecanizable) y la observación científica del resultado de esa actividad, que—como toda "observación" y "medición"—se puede, y a menudo se debe, hacer con máquinas.

OCTAVO EJEMPLO: Al traducir—para orientar a los posibles miembros de un Seminario de Historia—los títulos de algunas publicaciones austríacas y bávaras se me ha preguntado: ¿Cómo estos trabajos sobre Historia o Filología, los publica la "Academia de Ciencias"?

Y así, hasta ciento.

II

Tomando como punto de partida estos ejemplos, creo que es posible una primera aproximación al tema.

Los "científicos" suelen pensar que la Historia, la Filología, etc., son "letras", esto es, algo así como "literatura", en el mal sentido de la palabra. Menos mal cuando—como alguno, excelente en su profesión—llama "poetas" conjuntamente a los Metafísicos y a los Jusprivatistas. Por lo general, por "Letras" no se entiende una creación—eso es Poesía, cosa honrada y hasta admirable—, sino una especie de ensayismo malo. (Por cierto, el mismo que empleaba así la palabra "Poetas" llegó, después, a reconocer que el jurista y el historiador necesitan saber y enseñar ciertas "técnicas". Algo es algo.)

Los de "letras" de la mentalidad citada, piensan que cálculos, laboratorios, máquinas, etc., son cosas más o menos teñidas de "materialismo", hostiles al "espíritu", etc.

Los pobres alumnos—cogidos entre dos fuegos fatuos—se arman un lío espantoso. Sobre todo, si interfiere esa institución tan curiosa y discutible llamada "conferencia".

Al lado de este aspecto—negativo o despectivo, de cada cual hacia el otro—hay, por el contrario, un aspecto de "reconocimiento de valores", que no por ser más simpático deja de ser igualmente ridículo. El matemático o químico que cree—de buena fe—

que el de "Letras" (así sea un especialista en Numismática), por el hecho de serlo, tiene más sensibilidad artística que él. "Después de todo—confesaba un docente de una Facultad "científica", con gran humildad—, yo no he entendido esta música, pero yo soy un hombre de laboratorio", etc.

Y esto, unido a la formación de dos universos distintos: quiero decir que, para el tipo habitual de "letras", de una parte está lo suyo, dentro de lo cual subdistingue (por ejemplo, no se le ocurre confundir el Derecho Romano con la Historia Eclesiástica), y enfrente lo del "otro", que es un magma confuso, y en donde—por ejemplo—Osteología y Análisis Situs entran en la misma masa. Por el lado opuesto, el "de ciencias" de tipo mayoritario y masivo, no confundirá Física cuántica con Micología, pero creará que la Metafísica, la Prehistoria y la Paleografía son—más o menos—lo mismo. Y no me invento nada. Podría citar ejemplos.

Por consiguiente, el "científico" podrá dar conferencias sobre Historia Literaria sin ninguna precisión ("cosas de los de letras"), y el de "Letras" no creará en las fechas de una obra de arte por medio del Radiocarbón (no hay documento escrito), etc.

Y no hablemos de las "zonas límites", por ejemplo, la Geografía y la Antropología. El uno entenderá por "Geografía" algo así como Análisis de suelos, y el otro, "Lirismo sobre el paisaje". El uno entenderá por Antropología medir huesos, y el otro, generalidades sobre "la esperanza como constitutivo formal del Hombre", etc.

Y—repetimos—el pobre alumno, entre dos fuegos—fatuos—, acabará por reiterar los errores de sus maestros.

Las Facultades que llevan—que llevamos—desgraciadamente esos nombres son las más afectadas. Perc en Derecho y en Ciencias Políticas (no en la rama de Económicas) pulula mucho el que tiene la mentalidad que aquí—algo caricaturescamente, pero apoyada, ¡ay!, en ejemplos reales—hemos atribuido a "letras". Y en Farmacia, Medicina, Escuelas especiales y rama de Económicas, la otra.

III

Esta mentalidad tiene unos curiosos reflejos en la psicología de los (y cada día más de las) integrantes de la masa universitaria y similares.

El reflejo psicológico toma, en cada caso, dos formas. Una "conciencia de superioridad" y otra de "inferioridad". Trataremos de aclarar algo esto.

El de "letras" cree ser superior en sensibilidad artística, poética e incluso histórica, y hasta poder juzgar (casi siempre negativamente) al otro desde el punto de vista de una cosa llamada "Espíritu" (Wer ist der Bursche?) o "Kultura" y monopolizar el uso de estas palabras. Por ejemplo, cierto semanario—la mayoría de cuyos redactores eran de letras—dedicó un número extraordinario a los cincuenta años del siglo. Cuatro o cinco artículos sobre "angustia" y sus expresiones literarias. A Freud se le citaba una vez—de pasada—; a Einstein, ni una. Existía el "teatro de ensayo", no existía—a. D. MCML—la Física.

Y cuando se habla de "intelectuales", se suele sobreentender los de "letras".

Por otra parte, se siente —raras veces se confiesa— inferior en vigencia real y poder social efectivo al de "ciencias". Por razones varias, el ingeniero, el médico, el economista, y (no digamos) el físico y el astrofísico, capaces de proyectar bombas H y "sputnik", le parecen más poderosos y tiene ante ellos —esto ya es cuestión de temple moral— admiración motivada (¿quién no los va a admirar?), pero desmedida, o resentimiento.

El de "ciencias", por su parte, piensa —si es de temperamento más bien especulativo— que él sabe —de verdad— lo que es la Vida o el Universo y, además (en todo caso), es más útil y poderoso.

Pero —por otro costado— se siente algo "beocio", menos capaz de percibir y compartir ciertos valores (por ejemplo, el Arte) y menos capaz, también, de hablar y entusiasmar a las masas.

(Por el contrario, se cree, habitualmente, más capaz de hablar de los temas del "otro" que éste de los de él.)

Hay —por último— ciertos temas que el "hombre medio" (o su equivalente femenino) de "ciencias" consigna a los de "letras" y viceversa. Y —por consiguiente— que ambos se quedan sin saber. Y no se trata de pequeños detalles de erudición o de mínimas técnicas de laboratorio; se trata —por ejemplo— de la Antigüedad y Origen del Hombre.

IV

Estas terribles deficiencias —porque son terribles, y el tono semianecdótico hasta aquí usado no debe hacerlo olvidar— se notan, particularmente, en algunas zonas, y no de las de menor importancia teórica ni (aunque sea indirectamente) práctica, del conocimiento, del saber, de la enseñanza y los más diversos ejercicios profesionales.

La ignorancia científico-natural (¡ay!, también histórico-etnográfica) de la mayoría de quienes entre nosotros se ocupan de hacer Filosofía en sentido estricto, suele ser lamentable. Hace casi cinco años —en mayo de 1953— que, en estas mismas páginas, Carlos París se quejaba de eso*. Y se quejaba con razón. El autor de estas líneas tiene día a día —y casi hora a hora— ocasión de comprobarlo en relación con la gente que se ocupa (excepto un estrecho, si bien muy valioso, grupo de Prehistoriadores *sensu stricto*) de Prehistoria. Estoy seguro de que esto será igualmente visible desde otros muchos lugares —así la falta de fundamentación epistemológica, gnoseológica (¡va, cosas de Letras! Sí, sí. Preguntar a Einstein, Planck, Fermi) entre físicos, el desconocimiento de la historia interna de la propia disciplina en otros muchos del lado "ciencia", etc. La ignorancia —prácticamente, el analfabetismo— en materia de estadística de la mayoría de los docentes y discentes de Historia (y hasta de Sociología), etc., etc.

Y —por no entrar en un terreno aún más áspero— no diremos nada de la fabulosa insipiencia de casi

todos los que hacen "apologética", en los problemas y temas más elementales de ambas manos.

En otros lugares las cosas no revisten tal gravedad, no alcanzan a los fundamentos mismos de la Ciencia o a los resultados técnicos más importantes. Pero tienen, en cambio, y por esa misma menor gravedad, un aire más pintoresco. Así recuerdo que un sociólogo me explicaba que él —para hacer más clara su clase inicial en aquel curso— les decía a sus alumnos: "Supongan que el primer grupo social nació de unos hombres atacados por un diplodocus". Al enterarse de que el hombre apareció unos 50 millones de años después de morir el último diplodocus, se llevó un gran disgusto. El era "sociólogo" —esto es, de "letras"— ergo no tenía por qué tener la menor noción de paleontología —eso es, de "ciencias".

En cuanto a suponer que el título de Licenciado (o Doctor) en Filosofía y Letras capacita para excavar, sólo puede caber en la cabeza de alguno que no haya visto en su vida —ni aun como simple turista— una sola excavación.

V

Como el que escribe esto es —¡ay!— de "Letras" (si fuese de "Ciencias" también diría ¡ay! Esta luctuosa partícula sólo la omitiría si fuese de una Universidad de verdad, sin esas murallas chinas o compartimientos estancos), ve más bien las limitaciones de su lado. Incluso las internas. Algunas grotescas. Los "historiadores", que se asustan de que el Hombre tenga más de 10.000 años (si bien se mira: incomunicación con las "Ciencias"—Paleontología, Geología, etc.—). Los que llaman "Humanidades" a saber latín y a citar a Terencio, y desconocen la existencia de Confucio o del Maestro de Altamira, etc. Y a la deficiencia de las incursiones de los "otros" en nuestro terreno (el químico que cree que Picasso es impresionista, el médico que habla de la Pasión, etc.), y viceversa. Pero la cosa es más profunda, y contra lo que uno va es contra esa otra cosa más profunda.

Cuenta Ortega que él, de estudiante en Alemania, conoció a un joven que ponía en sus tarjetas "studiosus rerum naturalium et linguarum orientalium", y al preguntarle qué hacía, para qué estudiaba cosas tan dispares; en suma, qué "salida" era la suya, qué pensaba ser, respondió: "explorador del Tibet".

Los españoles, que suponemos —gratuitamente— que una de nuestras superioridades es un mayor "universalismo", "humanismo" y "amplitud" frente a los "especializados" extranjeros, podemos (demostrando que todo eso es mentira) reírnos del "explorador". Pero si pensamos en que para explorar el Tibet conviene conocer el clima, fauna, flora, gea, etc., del país, y —por otra parte— saber chino, tibetano, alguna lengua india, etc., nos daremos cuenta de que aquel alemán —ya antes de la primera Guerra Mundial— sabía bien por dónde se andaba. Un título de "letras" —chino, tibetano, budismo, etc.— sin el clima, la fauna, etc., era media orientación. Un estudio de "ciencias" —el clima, las plantas— sin el idioma o la cultura era la otra media.

Este ejemplo orteguiano, naturalmente, puede parecer caprichoso. Pero si se toman los boletines de la Unesco y similares donde se ofrece trabajo, resulta

* V. Carlos París Amador: "La formación científico-positiva del graduado en la Sección de Filosofía". R. DE E., núm. 10. Madrid, mayo 1953, págs. 143-5. (Nota de la Redacción.)

que casi ningún español puede acudir a las, generalmente bien pagadas, plazas que allí se anuncian, porque no encajan ni en "ciencias" (hace falta Pedagogía, o Antropología Cultural, o Lenguas raras) ni en "letras" (hace falta Geología, Antropología física, Higiene). Queremos decir que todo eso juntamente—las dos series de tres que hemos indicado—se necesita para un mismo empleo. Y no invento nada.

Y supongamos —más domésticamente— ese centauro didáctico de nuestras cátedras de "Geografía e Historia" en Enseñanza Media. Cualquiera de las dos disciplinas —la Geografía de un modo tan claro que lo ve hasta un ciego, la Historia de un modo menos visible, pero en el fondo también— salta ampliamente la artificiosa barrera. Y juntas, ya es un salto de campeonato. Se necesita —legalmente— ser licenciado en "Filosofía y Letras" para opositarlas. Cualquiera puede calcular los profundos conocimientos de "Geografía astronómica", "Geología", "Zoo- y Fitogeografía" que se imparten en nuestras Facultades de "Letras", donde no se exige ni el mínimo equipo matemático o químico necesario para adquirir —a su vez— el mínimo de esas ramas de la Geografía.

¿Y qué decir de la Prehistoria, que se puede "hacer" sin Geología ni Paleontología? ¿Y de la Etnología, que se puede aprender y enseñar sin Antropología, etc.?

No cito las deficiencias correspondientes del "otro lado", pero estoy seguro de que existen.

La "cosa más profunda" es ésta. Mientras existan estos "compartimientos estancos" nadie podrá optar por lo que realmente le interese ("explorador del Tibet"), ni siquiera podrá hacer —en serio— las cosas aparentemente más modestas ("Geografía e Historia"), y —en rigor— es muy difícil que haya —de verdad, como clima corriente, no como pura cima de heroísmo— nada que pueda llamarse, sin bromas patrióteras: Ciencia.

Espero que el lector mínimamente atento habrá percibido que esto no tiene nada que ver con las monsergas "antiespecialistas", con la "formación integral" ni otros fantasmas, sino con algo más real y efectivo.

VI

¿QUÉ REMEDIOS?

Porque tiene poca gracia decir: "esto está mal", y quedarse luego tan tranquilos. La política en cuestión fué, una vez, seguida en la Historia de manera ejemplar. Quiero decir, ejemplo para no ser imitado. Hacia el año 783 a. U. c, aproximadamente, parece que el burócrata colonialista Poncio Pilatos la siguió. El éxito no es envidiable. Y aunque aquí se trate de cosas mucho menos importantes, de todos modos, no sería tampoco envidiable.

Es uno de los aspectos —acaso el menos conocido, no el menos grave— de la traída y llevada reforma universitaria. Veamos algunas líneas posibles de atacar el problema:

1.º *Información suficiente.*—Con objeto de que ya cada cual pueda optar con más conocimiento, dar (¿Por quién? ¿Cómo? Hay mil recursos. Y las Aso-

ciaciones de Estudiantes y los Colegios de Licenciados, etc., podrían hacer ahí un buen trabajo) una información suficiente sobre las posibles necesidades y satisfacción de éstas según cada caso. Por ejemplo: si le interesa a usted la Geografía tiene que aprender tales y cuales cosas en la actual Facultad de Ciencias, tales y cuales en la de "Letras", tales otras en la de Económicas o en la Escuela de Minas, etc.

2.º *Alteración total del régimen de "títulos".*—Reiterando el ejemplo anterior: Para enseñar Geografía (supongamos degollado ese centauro bufo de "Geografía e Historia") se requiere un "Diploma" de Geógrafo, que lo da la Universidad como Cuerpo total (si suponemos conservada la división en Facultades, que —por otras razones— convendría conservar, aunque acaso modificada).

3.º *Alteración del sistema mismo de Facultades* (éste es ya otro tema) o —si se conservan las actuales— creación de cursos interseccionales o interfacultativos. Por ejemplo, un graduado en Filosofía *sensu stricto* tendría que cursar ciertas disciplinas que hoy están en varias secciones de la misma Facultad (así Etnología —no reirse—; dudo mucho de que hoy se pueda filosofar sin saber, en serio, lo que es un "primitivo") o en otras Facultades (Matemáticas, Física, por ejemplo).

4.º *Gran libertad al alumno para elegir sus disciplinas*, dentro de un cierto marco general (indicado por los ejemplos antedichos) en las varias ramas de una misma Facultad y en Facultades distintas.

5.º *Una reforma de Facultades.*—Aunque parezca ridículo —y por aquello que decíamos antes de *Nomen Omen*—, creo indispensable, al menos, una reforma en cuanto a Facultades: las actuales de Ciencias y Letras deberían ser una sola, llamada "Ciencias", con varias grandes secciones (Ciencias del Hombre, Ciencias de la Naturaleza, etc.), subdivididas como se creyese necesario. Pero sin que estas subdivisiones fuesen rígidas, sino con abundancia de lo que hemos llamado actividades interseccionales y de las que los ejemplos citados son sólo algunos entre muchos.

6.º *Cursos interfacultativos.*—Fomentar, sobre todo al principio ("preparatorios") y al final (doctorado), los cursos interfacultativos, las entidades tipo *Studium Generale*, Aula de cultura, así como —al final— los equipos de trabajo de composición variada — por ejemplo, un "viaje de fin de carrera" en que fuesen geógrafos, artistas, economistas, etc., para comunicarse sus conocimientos sobre la región visitada—. Fomentar —en la misma línea— las llamadas "asignaturas complementarias".

7.º *Integración universitaria de las enseñanzas técnicas.*—Si damos por supuesto que las enseñanzas llamadas "técnicas" (el enojoso tema de las "Escuelas Especiales"), así como las "Artes" (Plásticas, Música, Teatro, Cine) y la enseñanza científica de actividades como el periodismo, el deporte, la publicidad, la organización de negocios, etc., se han integrado en la Universidad, hacerlas entrar en este juego. Si no, establecer entre la Universidad y los centros dedicados a estas actividades, un campo de trabajo común, intercambios, etc., análogo al visto en el interior de la Universidad.

8.º *Enlace con los centros de enseñanza militar.*— En la medida de lo posible (medida —la experiencia con la Escuela Naval de Marín lo indica— mucho mayor de lo que a primera vista pudiera creerse), establecer contactos e intercambios análogos con los centros de enseñanza militar.

Esto es largo y difícil. Habrá que vencer muchas y varias resistencias. Tendrá su coeficiente de fracaso. Y tardará mucho en verse sus resultados.

Pero, después de todo, más difícil era fabricar el "spunik". Y ahí está.

CARLOS ALONSO DEL REAL.

• • •

inf. extranjera

Balance de la Instrucción Pública italiana en 1957*

I. EL ANALFABETISMO Y LA ESCUELA PRIMARIA

EL ANALFABETISMO

Uno de los problemas que más ampliamente interesan sin duda a la opinión pública italiana es el de la capacidad de la Escuela para hacer llegar a todos una educación básica mínima y recuperar, con los medios más adecuados, a aquellos que en cualquier edad y por cualquier causa carezcan de unas elementales nociones de instrucción. Cuando fueron publicados los datos del censo de 1951 se alzó un grito de alarma ante el problema del analfabetismo y del semianalfabetismo. Según aquella estadística, los analfabetos en edad escolar ascendían a 409.320. Esta cifra hay que considerarla, sin embargo, en su justo valor sin dejarse desviar por valoraciones inexactas o exageradas. Según el procedimiento estadístico de 1951, son considerados como analfabetos todos los muchachos de seis a catorce años que no estaban inscritos en ninguna escuela el 4 de noviembre de 1951. Otra publicación, perteneciente también al Instituto Central de Estadística, ya de 1957, pone de manifiesto que el número de los inscritos con retraso en la primera clase elemental, en los años escolásticos inmediatos al censo, o sea, en los años 1952-53 y 1953-54, es el siguiente: 100.000 niños que habían

sido considerados como analfabetos en el censo de 1951 se inscribieron con retraso. Es, pues, necesario restar estos cien mil del número total de los analfabetos. Si además, haciendo un cálculo extremadamente prudente, se considera que la disminución debida a las diversas medidas adoptadas en los años siguientes es de 70.000, se llegará al resultado de que hoy el número de los analfabetos en edad escolar asciende aproximadamente a 240.000. Dividiendo este número por ocho —los años de la edad comprendida entre los seis y los catorce años— tenemos la cifra de 30.000 muchachos que representan el número de analfabetos que cada año, en todo el territorio nacional, supera los catorce años de edad sin haber frecuentado jamás la Escuela. De estos 30.000, hechos los cálculos, se ve que unos 23.000 pertenecen a la Italia Insular y Meridional y 7.000 a la Italia Septentrional y Central. Estas cifras son de gran importancia si se tiene en cuenta las diferencias existentes en los índices de cumplimiento de la obligación de asistencia a la Escuela entre las provincias del Norte de Italia y las del Sur.

Encuadrado en estos guarismos, el fenómeno del analfabetismo es ciertamente grave, pero no gravísimo. No es necesario referirse a cifras astronómicas: baste pensar que los 23.000 analfabetos de la Italia Meridional e Insular están extendidos en 32 provincias con una media provincial bastante inferior a 800 unidades.

PLAN DE MEJORA DE LA ESCUELA ELEMENTAL

La empresa de combatir el analfabetismo italiano reclama solamente método y constancia en el trabajo, que son las dos características del *Plan de mejora de la Escuela Elemental* que hoy día se desarrolla en Italia con gran energía.

La más ambiciosa finalidad de este Plan consiste en extirpar completamente de todas las regiones de Italia el analfabetismo y el semianalfabetismo en la edad escolar. Es importante también el *semianalfabetismo*, porque gran número de muchachos, aun habiendo asistido a la Escuela, y no siendo considerados como analfabetos por lo tanto, no han completado, sin embargo, ni siquiera el curso elemental. Son, en consecuencia, posibles víctimas del llamado *analfabetismo de retorno*.

Del examen del presupuesto del Ministerio italiano de Instrucción Pública se deduce el esfuerzo que se está llevando a cabo. Baste pensar que, además de las nuevas instituciones de estos últimos años

* Publicamos una síntesis del discurso de Aldo Moro, actual Ministro de Instrucción Pública italiano, pronunciado ante la Cámara de los Diputados. En él se abordan los principales problemas planteados últimamente a la educación nacional italiana. Se ha hecho especial hincapié en los aspectos educativos más cercanos a los españoles (analfabetismo, escuela primaria, enseñanza secundaria, técnica, profesional y profesorado, etc.). Se completa el panorama con el estudio de cuestiones universitarias, La Escuela y el Estado, Aspectos sociales de la enseñanza, etc. El lector que desee conocer la estructura educativa italiana la podrá encontrar en la obra *La educación en Italia*, Ministerio de Instrucción Pública, Roma, 1952, comentada en la REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 8, mayo 1953.