

abordado por el Prof. López Ibor en un largo artículo, tratado por el Dr. Alfonso de la Peña y por el Catedrático de la Universidad de Murcia Manuel Muñoz Cortés.

El dilema que en un principio se plantea es éste: ¿Deben ser los catedráticos funcionarios vitalicios o es preferible que su labor docente sea temporal y renovable? En "A B C" del día 5 se exponen las circunstancias que caracterizan una y otra manera de poseer la cátedra y, juzgando con simpatía la no perpetuidad, recomienda el ensayo de este sistema de provisión de cátedras mediante un contrato por un determinado número de años: "El sistema de catedráticos a perpetuidad, esto es, de profesores de escalafón, puede dar lugar a catedráticos que no publican libros, esto es, que no dan pruebas de su capacidad investigadora, o que no se esfuerzan por crear una escuela, esto es, que olvidan su más noble función magistral" (12).

Tres días más tarde, y en el mismo diario, se publican unas notas del Prof. López Ibor que toman parte en la cuestión y comienzan con estas clarísimas palabras: "No creo que esté el mal, al menos todo el mal, en que el catedrático considere la cátedra como una propiedad vitalicia. En otros países también el catedrático nombrado conserva su cátedra durante toda su vida y, sin embargo, la Universidad mantiene su capacidad docente e investigadora." Pasa después a considerar el segundo problema en relación con la cátedra: las oposiciones mediante las cuales se accede a ella. Y termina creyendo que "el mal grave no consiste, pues, ni en las oposiciones ni en la perpetuidad de la cátedra, sino en creer que una cátedra equivale a un puesto en el escalafón" (13).

En ese mismo día, y comentando el artículo de López Ibor, "A B C" inserta un editorial en el que se dice: "La auténtica vida universitaria es lucha patética por la verdad y por la inmortalidad en una dinastía de discípulos. Y la burocratización es una tentación para todo lo con-

(12) "Editorial": *Perpetuidad de la cátedra*, en "ABC" (Madrid, 5-I-1958).

(13) J. J. López Ibor: *Notas sobre el problema universitario*, en "ABC" (Madrid, 8-I-1958).

trario; la competencia, en cambio, un tónico para la actividad creadora" (14).

Al cabo de dos días, el mismo periódico insiste por tercera vez sobre el tema, recogiendo ya el amplio eco que el problema por él planteado ha suscitado. Es un editorial en el que se hace historia de la Universidad y se explican los caracteres definitorios de la napoleónica ("centralizada y burocrática", dice) vigente hoy en día frente a la Universidad tradicional desaparecida en 1845 (15).

El Catedrático Muñoz Cortés escribe un largo artículo en el que informa detalladamente del funcionamiento de las Universidades en Alemania, Inglaterra, y Estados Unidos, para acabar con una conclusión que aniquila la tesis fundamental de los editoriales de "A B C", aquella sostenida con estas palabras: "La experiencia germánica y la anglosajona han puesto de manifiesto la eficacia de la competencia entre las Universidades estatales y las privadas, y la consiguiente competencia entre los profesores mediante un sistema de libre contratación temporal." Pues bien, a esto responde Muñoz Cortés: "No hay país —de los de tradición universitaria antigua— en donde el catedrático no sea inamovible" (16).

Por último, el recientísimo artículo del médico Alfonso de la Peña, que examina con bastante detención los complejos problemas que aquel primer editorial de "A B C" le plantea. No cree que la *competencia* sea necesaria cuando se trata de un maestro de vocación probada; considera que la *temporalidad* del titular ofrece indiscutibles riesgos y, en cambio, piensa que la oposición al "numerus clausus" de alumnos en el aula española plantea problemas de mayor importancia que los del catedrático a perpetuidad" (17).

CONSUELO DE LA GÁNDARA.

(14) "Editorial": *Inmovilismo Universitario*, en "ABC" (Madrid, 8-I-1958).

(15) "Editorial": *La Universidad tradicional*, en "ABC" (Madrid, 10-I-1958).

(16) Manuel Muñoz Cortés: *Precisiones sobre las cátedras*, en "Arriba" (Madrid, 17-I-1958).

(17) Alfonso de la Peña: *Universidad y Enseñanza*, en "Hoja Oficial del Lunes" (Madrid, 20-I-1958).

reseña de libros

HUBERT FISCHER: *Introducción al Catecismo Católico*. Barcelona. Editorial Herder, 1957. 127 págs.

Aunque encabezado con el nombre del Dr. Fischer, este librito agrupa trabajos brotados también de las plumas de otros especialistas que intervinieron largamente en la elaboración del magno catecismo nacional de Alemania que lleva el título de "Catecismo Católico".

Fischer, en las primeras páginas, hace historia de los catecismos alemanes, partiendo del de Canisio (1555); historia muy sucinta en lo que se refiere a los antiguos catecismos, que no es simple aportación de datos, sino valoración crítica de aquellos textos, vistos en su coyuntura histórica. Se detiene, en cambio, como es lógico, a relatar el proceso de preparación y redacción del nuevo catecismo. Ciertamente asombran la prolijidad, la tenacidad (apetece decir "obstinación") y el método con que se ha venido plasmando dicho catecismo en el curso de veinte años; impresión que se va ya confirmando a

medida que se avanza en la lectura de la obrita que comentamos.

Un artículo de Franz Schreibmayr, del grupo-avanzadilla de Munich, expone y razona la trama del Catecismo Católico. Entre sólidos conceptos de pedagogía religiosa, se filtran en este trabajo algunas ideas alambicadas con exceso; sutilezas especulativas, no siempre indiscutibles, que no trascienden a la práctica de la educación.

Schreibmayr, a la vez que gana aquí la atención del lector interesado en tal clase de estudios, refuerza la idea, que ya a primera vista suscitó el Catecismo Católico, de texto *sabio*, de laboratorio, no obstante haberse contrastado en algunas experiencias escolares; y no se atribuye a estas expresiones intención demasiado peyorativa.

Las páginas siguientes, cortas y enjundiosas, son otra vez de Fischer. En ellas hace apología del método *positivo*, que no implica exclusión de las fórmulas memorísticas redactadas en preguntas y respuestas. Dice de tales fórmulas que son "la es-

pina dorsal de todo catecismo", y al referirse directamente a las que contiene el Catecismo Católico, afirma que "representaron el trabajo más difícil y más improbable". Sin embargo, viene a decir Fischer, la exposición es elemento necesario para dar vida a la doctrina; enriquece el caudal religioso del niño, estimula su actividad mental, pone en vibración los sentimientos y presta al libro elasticidad, latitud de aprovechamiento.

El Dr. Klemens Tilmann participa en la obra con un estudio sobre "Uso metódico del Catecismo Católico". Este y el precedente son, a nuestro juicio, los capítulos más densos y ricos del libro.

Comienza enalteciendo el método de Munich, que quedó personificado en Stieglitz y al cual quiere afiliar, en lo sustancial, el nuevo catecismo alemán. Complace ver rehabilitado un sistema educativo que, subestimado en su tiempo (principios de nuestro siglo) y en su cuna, fué, no obstante, el que abrió la primera hendidura en los moldes tradicionales y permitió vislumbrar los actuales módulos de la pedagogía catequística.

Tilmann subraya el valor de la obra personal del catequista, irremplazable y muy superior al del catecismo, que no debe considerarse sino como pauta o hilo conductor, y le invita a moverse con holgura y

con proyección propia. Con todo, le advierte que no debe despegarse en demasía de la ilación del texto y le recomienda, como condición para no malograr su libertad de acción, que analice, medite y asimile el catecismo.

Adiestra él mismo a los catequistas y les conduce como de la mano a un profundo conocimiento del texto desentrañando minuciosamente varias de sus páginas y mostrándoles la función y la diversidad de aplicaciones de los elementos que lo componen. La disección que hace Tilmann persuade, al mismo tiempo, de que el Catecismo Católico es un opulento veneno de recursos didácticos.

Con Fischer, y no menos rotunda y ampliamente que él, propugna la rigurosa retención memorística de los párrafos compuestos en forma interrogativa, porque "sin el armazón de unas nociones sabidas de memoria, se le escapan al niño las verdades". "Las verdades sobrenaturales —insiste más adelante— sobrepasan a menudo la capacidad de formulación del niño, mientras que en las fórmulas aprendidas de memoria posee estas verdades de una manera comprensible para él y con la ventaja de poderlas repetir cuando quiere." No sin deliberación recalamos estos tan autorizados criterios sobre la memorización rigurosa de ciertos párrafos del catecismo.

Que en el Catecismo Católico se haya reducido considerablemente el número de fórmulas memorísticas, lo razona por la observación de que en el vertiginoso mundo de hoy las facultades internas del niño son arrastradas por un complejo de especies mucho más profusas y avasalladoras que las del estático mundo de antaño, en virtud de lo cual se han disminuído en gran medida el poder de concentración y el retentivo.

Pero quiere, con muy buena doctrina, que a la memorización de las fórmulas se llegue por un proceso que parte de la intuición y avanza por el campo del concepto y su progresivo desarrollo, hasta venir a condensarse en la fórmula.

Tilmann es un certero y alentador guía de quien haya de manejar el moderno catecismo alemán. Además, asienta sus normas sobre sabios principios pedagógicos y pastorales. En esta conjunción de buenos apoyos doctrinales y orientaciones de experto reside el subido interés de su artículo.

También asoma a la *Introducción* el autor de las ilustraciones del Catecismo Católico, Albert Burkart. Su pensamiento pedagógico es, en general, correcto y bien aplicado, pero que a veces se desvía por cerebralismos inconsistentes. Atribuye a algunos de sus dibujos contenidos ilusorios que, aun siendo reales, no estarían al alcance de los niños.

Reconociendo sin inconveniente el poder expresivo y la novedad de composición de varios de sus gráficos, no podemos, sin embargo, asentir a la originalidad iconológica y menos a la de los simbolismos, de que hace gala. Ni siquiera nos parecen, en conjunto, dignos de la severa calidad del Catecismo Católico; no lo decimos a causa de su factura primitivista, que en ciertos casos es acertada por sobria y sincera, sino porque carecen de eficiencia y añaden muy poco valor pedagógico al texto, porque no parecen haber aflorado a ellos los propósitos que se señalan en el artículo. Schreibmayr, en un segundo tra-

bajo, indica los puntos más vitales del Catecismo Católico y gradúa su importancia con tino de teólogo y pedagogo a un tiempo. Estudia la arquitectura del Catecismo Católico y descubre las fórmulas técnicas de su construcción.

El párroco de Tuttlingen, Alfred Barth, presenta el Catecismo Católico como patrón para la predicación y para la cura de almas.

Alois Haller, en una ponencia sobre la iniciación de los catequistas en el uso del Catecismo Católico, sale al paso de presumibles objeciones de los catequistas habituados a otros métodos y anuncia que "pasarán años hasta que el Catecismo Católico se haya introducido entre los catequistas". Es, en efecto, muy de temer que tal ocurra con un texto tan prieto y tan "sabio" como éste. Si, por otra parte, pensamos en la rapidez con que en Alemania se gastan los métodos, sube de punto el temor.

Heller aconseja la celebración de varios tipos y grados de asambleas y de etapas escalonadas, para obtener la aceptación y comprensión de los catequistas. Se refiere a catequistas sacerdotes.

Y termina echando de menos una revalorización de la catequética y de la pedagogía en las facultades teológicas. Esta deficiencia la califica de fundamental. Sin embargo, en los medios alemanes de formación eclesiológica tales estudios se cultivan mucho más que entre nosotros.

En el capítulo siguiente, que es de Karl Zielbauer, se confirma que la implantación general del Catecismo Católico va a ser laboriosa, pero también queda de manifiesto el esfuerzo titánico que los redactores de aquél han realizado para dotar a todos los catequistas de una impresionante variedad de procedimientos y recursos. Zielbauer trata directamente de la "Renovación del plan de estudios". Detalla el orden y la proporción que, a tenor de las circunstancias, puede darse a la materia. Son planes orgánicos, de ordenación minuciosa; elásticos, pero complejos.

Se cierra el libro con "Diez reglas" que, como de Tilmann, son sustanciosas y certeras.

Esta *Introducción* —tan densa como corta en número de páginas— presenta perspectivas nuevas y descubre valores que no se habrán manifestado a quienes leyeron el Catecismo Católico sin mucho detenimiento.

Es muy dudoso que de dicho Catecismo se pueda aprovechar toda la fertilidad que potencialmente encierra, sin haberse familiarizado con el pensamiento de sus autores, que en el libro reseñado se expone.

La editorial Herder merece plácemes y gratitud por dar a las prensas estas y otras obras semejantes, que no contando con una importante masa de lectores, contribuyen en alto grado a elevar en España el nivel de la pedagogía catequística por el natural conducto de los estudiosos.— J. L. PÉRDIGO.

BUREAU INTERNACIONAL D'ÉDUCATION: *Préparation des Professeurs chargés de la formation des maîtres primaires*. Publicación núm. 181. Unesco. B. I. E. París-Ginebra, 1957. 218 págs.

Los diversos estudios y encuestas realizadas en el plano internacional con objeto de asegurar el máximo de

eficacia a los esfuerzos encaminados a la generalización de la escolaridad obligatoria, han evidenciado la existencia de numerosos problemas estrechamente vinculados al problema principal: necesidad de ayuda social a los estudiantes, construcciones escolares, financiación de la educación y —lo que es más importante— la *formación del magisterio primario*. Todas estas cuestiones han sido objeto de encuestas especiales a cargo del Bureau International d'Éducation, de Ginebra, y de la Unesco, sirviendo de base para los trabajos conjuntos de las últimas reuniones anuales de la Conferencia Internacional ginebrina de Instrucción Pública. Se ha considerado siempre como figura primordial de estos problemas la formación del maestro primario, hasta el punto de considerarlo como pieza primordial del complejo mecanismo de la enseñanza primaria. Ya en 1950, el B. I. E. organizó una encuesta cuyos resultados fueron completados en 1953. La encuesta que hoy analizamos es una continuación de aquélla, y se refiere asimismo a la competencia y a la cualificación del profesorado primario en todos los países miembros de la Unesco-B. I. E.

Sesenta y nueve Ministerios de Educación han respondido a la encuesta. El cuestionario se estructuraba en dos partes, bien distintas: 1) la relativa a instituciones del tipo de las Escuelas normales, de corte clásico, que brindan la formación de maestros primarios impartiendo estudios de enseñanza media, y 2) la relativa a centros docentes que imparten idéntica formación, gracias a estudios de nivel universitario. Los centros tradicionales (*Escuelas Normales*) son los más extendidos (de los 69 países encuestados, sólo 8 poseen centros de formación superior: República Federal Alemana, Costa Rica, Estados Unidos, Grecia, India, Israel, Filipinas y Ucrania). 12 cuentan independientemente con centros de niveles secundario y superior, y el resto, hasta 46, cuentan únicamente con Escuelas Normales de rango secundario. Para cursar estudios en estos centros universitarios es preciso poseer el título de bachiller; son instituciones características de este tipo los *Teachers Colleges* anglosajones, el Instituto de Ciencias de la Educación de Ginebra, los Institutos Pedagógicos de algunos *Länder* alemanes y la Sección de Pedagogía de las Facultades de Filosofía y Letras españolas (en cuanto a la formación del profesorado de Escuelas Normales). Otro caso es el de la U. R. S. S., donde existen centros de enseñanza en los cuales existen planes de estudios correspondientes a ambos niveles. Y las Escuelas Normales francesas, en las que se cursan primero estudios de "baccalauréat" y los pedagógicos primarios a continuación.

Si examinamos los resultados de la encuesta en cuanto al contenido de los planes de estudios, se observa una agrupación casi unánime en tres sectores: a) las asignaturas de *cultura general*; b) las disciplinas *pedagógicas* y, por último, c) las *ramas especiales*. Se observa la desaparición del primer grupo en los planes correspondientes a Centros de nivel universitario, pues se entiende correctamente que los estudios obligatorios de bachillerato dan suficiente formación en materias como Matemáticas, Historia, Geografía, Literatura, etc. Se observa asimismo la in-

clusión en muchos planes de estudios, de enseñanzas relativas a cuestiones que tocan más o menos a la *vida política y social del país*: formación política, economía rural, sociología educativa, estudio de los problemas económicos, estudios del ámbito cultural y de las realidades sociales, etc. Se dan también algunas asignaturas "prácticas", tales como enseñanzas relacionadas con la agricultura y ramas conexas, en aquellos países de predominio agrícola.

No dejará de interesar este volumen a las altas jerarquías de los

Ministerios de Educación de los países de habla castellana, y a los directores y profesorado de las escuelas normales, puesto que en el estudio general que forma las primeras páginas del volumen establece las distintas categorías de disciplinas inherentes al caso y permite observar las tendencias que se siguen en la mayor parte de los países hispanohablantes y su contrastación con los europeos. Varias instituciones de Iberoamérica cooperan ya con la Unesco en el desarrollo del Proyecto Principal, destinado sobre todo a ele-

var la formación del magisterio. Las universidades de Santiago de Chile y de Sao Paulo establecerán cátedras especiales a las que han de concurrir los profesores de los principales centros formativos de Hispanoamérica. Al mismo tiempo (y como ya se informó a los lectores de la "Revista de Educación"), miembros de las Escuelas Normales asociadas de Colombia, Ecuador y Honduras recibirán becas para seguir trabajos de formación en el Centro Interamericano de Educación Rural de Venezuela.—ENRIQUE CASAMAYOR.

actualidad educativa

1. ESPAÑA

PROTECCION ESCOLAR

FOMENTO ESTATAL DE EDIFICIOS ESCOLARES PRIVADOS.

La acción protectora del Estado ha alcanzado singularmente al orden educativo a través de disposiciones que fomentan la construcción, reforma y ampliación de los edificios de los Centros docentes privados.

A mediados del año 1954 las Cortes Españolas aprobaron una Ley de Educación Nacional —que posteriormente ha sido desarrollada por otras disposiciones del propio Departamento y de otros Organismos de la Administración Española— tendente a conceder determinadas ventajas y beneficios que comprenden desde exacciones fiscales hasta facilidades crediticias, a las Instituciones no estatales de Enseñanza.

El propósito de la indicada Ley estaba estimulado por la necesidad de impulsar la construcción de nuevos Centros privados de Enseñanza, así como para contribuir a la modernización de los edificios ya existentes, siempre que satisfagan una necesidad real y cumplan con el fin primordial para el que fueron creados.

El aumento creciente de la población escolar española y la urgente conveniencia de adaptar el funcionamiento de los Centros docentes privados a las exigencias científicas y de moderna instalación pedagógica, aconsejaron la promulgación de la citada Ley, cuyas características más señaladas se destacan a continuación.

Beneficios que se obtienen por la declaración de interés social.—Cuando las obras cuya ejecución se proyecta —para la construcción en nueva planta, ampliación o reforma de un edificio dedicado a Centro de Enseñanza reconocido por el Estado o que se vaya a dedicar a este fin (incluso Colegios Mayores o Menores)—, han sido debidamente sancionadas con el trámite y procedimiento administrativo que señala la citada legislación, reciben la declaración de "interés social" mediante la aprobación por Decreto del expediente, en Consejo de Ministros.

La declaración de "interés social" proporciona, entre otras ventajas, a

las entidades o personas particulares que se propongan construir Centros docentes, los siguientes beneficios:

a) Facultad de expropiación forzosa de los terrenos necesarios para la edificación o instalación.

b) Reducción —hasta un 50 por 100— de los impuestos.

c) Rebaja de los derechos de aduanas en un 50 por 100 para la importación de material científico y pedagógico.

d) Facultad de acogerse a las facilidades crediticias y obtener préstamos equivalentes al 60 por 100 del coste del solar y del presupuesto total de las obras.

e) Disfrute por las obras del carácter de "preferente" a los efectos del suministro de materiales de construcción por parte de los Organismos competentes.

f) Reducción —equivalente al 50 por 100— del importe de la liquidación del impuesto de Derechos Reales y transmisión de bienes y Timbres del Estado y de los impuestos municipales correspondientes que alcanza a los contratos para la adquisición de terrenos, a los de construcción, los de préstamos o construcción de hipotecas y cancelación de las mismas, emisión de Cédulas u Obligaciones, sean o no hipotecarias, y su amortización, los de suministros de materiales y los de prestación de servicios, las herencias, legados, donativos o subvenciones a favor de los Centros.

Solicitud de la declaración de interés social a través de las Comisarias de Distrito de Protección Escolar.—Pueden solicitar la declaración de interés social las Instituciones españolas docentes de grado medio o superior (incluidos, como se dijo, los Colegios Mayores o Menores), oficialmente reconocidos por el Estado y los particulares o Entidades que se propongan construir Centros de Enseñanza con el compromiso de que una vez terminada la edificación deberán acogerse al régimen general para su legalización oficial.

Las documentaciones de petición, de conformidad con lo que dispone la legislación vigente, deben presentarse en las Comisarias de Protección Escolar y Asistencia Social de

los Distritos Universitarios y su tramitación posterior está confiada al Servicio Administrativo de Asistencia Social de la Comisaría de Protección Escolar y Asistencia Social del Ministerio de Educación. Los informes preceptivos son principalmente los de la Inspección oficial de enseñanza del grado correspondiente y el del Consejo Nacional de Educación.

Más de 258 Colegios han sido declarados de "interés social".—Desde la promulgación de la Ley de 15 de julio de 1954 y de las disposiciones complementarias sobre medidas de protección jurídica y de facilidades crediticias para la construcción de nuevos edificios con destino a Centros privados de enseñanza, han sido aprobados 258 expedientes de declaración de "interés social" para las obras de edificios de nueva planta o de adaptación y modernización de los existentes.

Préstamos concedidos.—De las cinco Entidades crediticias que se señalan legalmente para la concesión de préstamos a los Centros declarados de interés social, solamente el Instituto de Crédito para la reconstrucción Nacional es el que de una manera más continuada ha atendido a las peticiones de préstamo, habiendo entregado, hasta el comienzo de 1958, para esta finalidad, la suma de 242.880.210 pesetas. A ello deben añadirse las solicitudes de crédito que se encuentran aún en período de tramitación o que han sido presentadas a otras Instituciones u Organismos de crédito.

El amplio espíritu de la Ley y el de las disposiciones complementarias dictadas para su aplicación, han permitido acelerar la construcción de nuevos y grandes edificios con las más modernas instalaciones docentes. Las condiciones de devolución de estos préstamos se encuentran entre las más generosas que para estas finalidades ofrece la legislación española y aun la de todo el mundo.

Colaboración de los Centros con los fines de Protección Escolar.—Los Centros declarados —o que se declaren en lo sucesivo—, acogidos al régimen de interés social y que hayan comenzado a disfrutar las ventajas que esta situación les concede, deben colaborar con la obra de Protección del derecho al estudio, impulsada por el Ministerio de Educación, sosteniendo un porcentaje de alumnos gratuitos externos en sus Centros, ligeramente superior al que se exige para todos los demás Centros de su misma categoría, oficialmente reconocidos por el Estado.

De este modo —y como el título de