

LA ENSEÑANZA DEL LATÍN. EL PROFESORADO

NECESIDAD DE UNA PREPARACION PEDAGOGICA

V. EUGENIO HERNANDEZ-VISTA

ESTADO ACTUAL DEL PROFESORADO.—De toda la labor de crítica y autocritica sobre el profesorado de Latín de Enseñanza Media y de las condiciones que en él echamos de menos se deduce que las deficiencias que observo en este profesorado son de tres clases:

- a) De orden científico.
- b) De orden pedagógico.
- c) De orden metodológico.

Las del grupo 1.º afectan a aquellos enseñantes—aquí son legión, a ciencia y paciencia de las leyes—que no poseen la formación científica que aquí y fuera de aquí se considera inexcusable, y que viene expresada socialmente por los títulos universitarios correspondientes. Hemos hablado ya suficientemente sobre esto. Las de orden pedagógico general alcanzan a todos. Para probar esta verdad basta repasar la bibliografía pedagógica española relativa al joven de Enseñanza Media; es clara su penuria en comparación con otros países. En cuanto a las deficiencias metodológicas, son consecuencia, o bien de las incluídas en el grupo a), o bien en el b), pues los buenos métodos nacen a la vez del conocimiento del objeto de nuestra enseñanza (en nuestro caso el Latín) y del sujeto de la misma (el alumno).

Conocemos la enseñanza oficial por ocho años de experiencia en ella, y por otros tantos la no oficial. Pues bien; se puede decir de un modo general que el profesorado de Enseñanza Media no tiene la debida formación pedagógica, incluso el profesorado oficial, si bien es verdad que la última encuesta realizada por esta

benemérita revista sobre la enseñanza de la Filosofía ha demostrado que el profesorado oficial, y justamente el de los Institutos, es el que más se preocupa de los problemas metodológicos, acompañado en menor escala por el universitario y ofreciendo una inhibición total del resto del profesorado, incluso el de las Normales.

Creo firmemente en la superior calidad de dicho profesorado en muchos aspectos y es mi deseo el que se ratifique ampliamente esta superioridad en el orden pedagógico, de la que ya es un anticipo la mencionada encuesta. Conozco también la deficiencia de la organización y de la atención que desde hace unos años viene prestando el Estado a su Enseñanza Media (34). Ciertamente, el profesorado de Enseñanza Media tiene muchas excusas en este terreno; hasta ahora no ha habido ninguna Institución que se ocupe de dotarle de los conocimientos teóricos precisos. Sin embargo, sería un error creer que el profesorado, y precisamente el oficial, a quien con razón, que gustosamente aceptamos, se exige toda clase de perfecciones, no se ha ocupado de perfeccionarse; lo ha hecho de un modo personal. Si este profesorado no tiene hoy de un modo universal esa formación (y con todo la tiene en más grado que los demás) es porque el Estado prefirió atender primero a su formación científica.

MÁS PEDAGOGÍA, SÍ; MENOS CIENCIA, NO

La tarea de formar un profesorado competente de Enseñanza Media es larga y difícil; al Estado español le ha costado el conseguirlo, en el aspecto científico, sus cien años; lo que le queda es mucho más fácil. Ahora bien, hay a la vista un peligro, una tentación, diríamos, que es preciso desechar: la de elevar el nivel pedagógico a costa del científico (35). La adquisi-

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

(34) Joaquín Tena Artigas: "Aspectos numéricos de la Enseñanza Media", REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 8, págs. 257 y sigs.

(35) De que esta tentación se ha producido y aun quizá ha prendido en las esferas oficiales no faltan pruebas. En Alcalá, de 3 de junio de 1952, decía G. Caballero "que la misión de la enseñanza no consiste en saber mucho, sino en saber enseñar". Quien resumía este artículo en el número de la REVISTA DE EDUCACIÓN subrayaba a modo de comentario: "frase tan sencilla como

ción y mantenimiento de este nivel es un tesoro inestimable, que le ha costado a España tiempo y dinero, y sería crimen de lesa patria, del que habría que dar estrechas cuentas, reducirlo so pretexto de una elevación eventual del nivel pedagógico. Demos gracias a Dios, cuando se da la feliz circunstancia de que un grupo profesional rebasa incluso las exigencias de su propia profesión. Pero además es doctrinalmente un error: hemos mostrado a lo largo de otros artículos en cuán gran medida repercute la ciencia sobre el método y cómo es imposible que éste sea bueno, si la formación científica es mala. No hacemos esta defensa del nivel científico por puro fetichismo, sino porque tenemos conocimiento de que es un gran bien. Pero entre el profesorado oficial hay muchos, podemos asegurarlo, que antes que sabios o eruditos se sienten educadores; mas ni la sabiduría ni la erudición se oponen a la actividad educadora. Aun en el caso de que hubiera razonables indicios de que una reducción de las exigencias científicas produciría una elevación del nivel pedagógico, sería realmente estúpida una experiencia azarosa; pero todos los indicios indican lo contrario. En efecto, no es un secreto que los catedráticos de los Institutos han preferido hasta ahora consagrarse a las tareas científicas en las horas marginales de su cátedra, en vez de a la investigación pedagógica y metodológica. No es reprochable tal actitud, ni mucho menos, pues la investigación y la enseñanza, incluso la Media, no están reñidas, ni hay la división que a primera vista pudiera creerse entre el método investigador y el docente de una disciplina. En realidad, en una clase activa ambos métodos tienden a confundirse. Rechazada, como lo hemos hecho (36), la pretensión de juzgar, ni aun siquiera las obras del arte literario, desde fuera en nombre de principios universales, o por referencias a un modelo ideal, estamos en buena vía para que el alumno vaya "investigando", "descubriendo", "inventando", bajo la mano de un experto guía..., que mal podría guiar, si antes no ha recorrido el mismo camino. Muy al contrario, pueden producirse, y de hecho se producen, valiosísimas síntesis, y ya hemos demostrado en otros lugares en cuán gran medida, por lo que al Latín se refiere, el método se beneficia de la Ciencia. Es muy corriente presentar como caso tipo la división entre ciencia y docencia, el investigador magnífico en el profesor desastroso. Como caricatura puede pasar. Pero la realidad

exacta." Comentario con el que no estamos de acuerdo, pues la frase no es exacta, tomada al pie de la letra, y, sobre todo, no es sencilla de cualquier forma que se tome. "Para enseñar no hay que saber mucho, sino saber enseñar", me dicen. Y bien: ¿cuánto hay que saber? "Lo necesario." ¿Y cuánto es lo necesario? Esta segunda pregunta no tiene respuesta. El señor Giménez Caballero es autor de un libro de Lengua Española que, a nuestro juicio, es una obra ejemplar de arte pedagógico. ¿Hubiera podido producirlo su autor sin poseer profundamente la materia? Desde luego que no.

(36) REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 8.

es que tal caso es excepcional y lo normal es la síntesis con predominio de una u otra tendencia. Lo que ocurre es que en la Enseñanza Media, como no se trata de exponer el estado diario de una ciencia, sino sus adquisiciones seguras, el extraer la savia educadora que los movimientos cambiantes de esta ciencia llevan en su seno es una tarea difícil, que exige prudencia y arte; pues bien, *ciencia, prudencia y arte quiero en el profesor de Enseñanza Media*. Lo que resulta más característico en el profesorado oficial es que a la hora de investigar excluya, por regla general, las ciencias pedagógicas como objeto de su investigación. Sin duda muchos obran así impulsados por una vocación científica pura en otra dirección; pero también es cierto que muchos otros se inclinan en otra dirección, excluyendo la pedagógica, no porque tengan especial preferencia, sino porque, al estar cerrado el horizonte que la propia profesión les presenta, hasta el punto de no ofrecer la entrega a ella ni aun el mínimo aliciente de una situación decorosa, optan por proyectar su esfuerzo intelectual en una dirección que tiene mejores perspectivas y desde luego más honor. Y también, digámoslo, se da el caso del catedrático que huye de la docencia bajo pretexto de investigación, o incluso otras altas razones pedagógicas, porque no ama la enseñanza y no siente esta vocación. Estos hombres, por fortuna excepcionalísimos, desertores pertinaces de la cátedra o desganados servidores de ella, desdichados galeotes del aula, si merecen compasión, no merecen facilidades, y una atención generosa del Estado para las buenas y auténticas vocaciones, que son la inmensa mayoría, acabaría con las excusas que tan a mano se ponen de la deserción. Por desgracia, el número de estos galeotes fuera del Estado es mucho mayor—gentes que entran en este campo, porque es el único sin vedar; gentes que hoy enseñan esto, mañana lo otro, sin saber nada, porque se les manda así—sin que su situación tenga fácil remedio. Abrase el horizonte profesional y no faltarán cultivadores en este campo para cada disciplina. Se trata, pues, de que la atención del profesorado del Estado ha estado polarizada en otro objetivo. Ahora bien, la atención de otro grupo de enseñantes es evidente que no se ha polarizado en la investigación científica, y, sin embargo, tampoco hay ninguna prueba de su actividad en el campo de la pedagogía y metodología de la Enseñanza Media. *Y es que el espíritu científico es el mismo, cualquiera que sea el objeto a que se aplica*; su típica característica es la flexibilidad y carencia de todo dogmatismo y, por otro lado, la incansable inquisición de la verdad. Bien es verdad que la Pedagogía "sólo en el siglo actual surge como ciencia de la educación" en cuanto disciplina autónoma (37) y que su vinculación anterior a la Filosofía le confería un carácter rígido. Con

(37) Peter Petersen: *Principios de Pedagogía*, pág. 7. Editorial Losada, Buenos Aires.

esto creo que está claro que no hay ningún indicio razonable de que una mengua en las exigencias científicas ocasione una mayor atención hacia lo pedagógico, sino, todo lo contrario, una caída en el adocenamiento. El pasado verano visitamos Francia e Italia mediante una de las generosas bolsas de viaje concedidas por el S. E. P. E. M. para el profesorado oficial y no oficial; el objetivo que fundamentalmente nos propusimos fué pulsar el estado de los estudios relativos a la enseñanza de las lenguas clásicas, sobre todo del Latín, en dichos países. Pudimos comprobar que sobre este tema hay una abundante literatura. Constantemente se publican obras o trabajos alrededor de estos temas. Todo ello es testimonio del clima que se respira. Frente a esto nosotros no podemos presentar cosa parecida. No es que no se escriba. La revista *Estudios Clásicos* lleva publicados diversos trabajos de este orden. La *Revista de Pedagogía del Instituto San José de Calasanz*, la REVISTA DE EDUCACIÓN, los anales de algunos Institutos, son muestra de cierta actividad en el campo de la Enseñanza Media y, por cierto, obra del profesorado oficial principalmente. Esporádicamente surge algún trabajo en el campo de la enseñanza no oficial e incluso alguna obra de importancia. Pero lo que no hay en España es una producción sistemática y un clima. Allí donde este clima aparece, surge el fruto. Buen testimonio de ello son las reuniones de catedráticos de Instituto en Santander que organiza anualmente el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, en colaboración con la Dirección General de Enseñanza Media. La revista *Estudios Clásicos*, tan entusiastamente sostenida por los que en ella han colaborado, es fruto de esas reuniones. Hay muchos trabajos inéditos e interesantes, fruto de esas reuniones, que esperamos no tarden en ver la luz. Quedamos, pues, en que es necesario crear el clima propicio para que el interés y la actividad del profesorado oficial se polaricen también en la investigación pedagógica.

PAPEL DE LOS ESTUDIOS PEDAGÓGICOS

Ahora bien, ¿se trata de que el profesor de Enseñanza Media, especializado en una ciencia, abandone el cultivo de ésta para consagrarse a la Pedagogía? Ni mucho menos; pero lo que el profesor no puede olvidar es que, por una libérrima decisión, el objetivo que se ha propuesto en la vida es, por un lado, forjar el carácter del joven, los modos del pensar, las actitudes ante la Naturaleza y la vida, ante los demás hombres o ante el propio pensar (38); por otro, transmitir saberes concretos y métodos (todo esto es educar), sin que una y otra actividad sean separables, pues la acción educadora necesariamente ha de ejercerse sobre la base sólida de un saber. Todo esto significa

que para el profesor de Enseñanza Media el cultivo de una ciencia, al menos como tal profesor, no es un fin en sí, sino un medio; el fin primero es educar, lo que no quiere decir que tal profesor no pueda contribuir al fin de la ciencia en sí, la búsqueda apasionada de la verdad, en cuanto la verdad poseída es un bien que perfecciona al hombre y le acerca a Dios (todo auténtico saber lo es de salvación) (39) y que esta labor no sea susceptible de mejorar al profesor constantemente. Lo que decíamos a propósito de la formación lingüística del profesor de Latín tiene su aplicación con respecto a las ciencias pedagógicas; así diremos que sin ellas tampoco un profesor puede serlo, salvando la diferencia de que por natural disposición se puede poseer el "sentido de la educación", en tanto que todo conocimiento lingüístico es producto de un aprendizaje. Por medio de la Pedagogía, cuyo objeto formal es la educación del niño o el joven, estamos en condiciones de conocer íntegramente cómo es el sujeto de nuestra actividad y por ende de dirigir nuestra acción más eficazmente. No es que el profesor haya de consagrar su vida a estudiar al adolescente, aunque nada se opone a que lo haga; pero sí debe conocer los resultados adquiridos y los avances de la Pedagogía. El profesor se propone educar; la Pedagogía le dice cómo es el sujeto de la educación; ahora bien, el profesor educa mediante un determinado instrumento, en este caso la lengua del Lacio; lo primero que necesita es poseer ese instrumento, ser latinista, y después, conocido el sujeto de su acción educadora, está en óptimas condiciones para realizar su misión con fecundidad. En cuanto al método a seguir para realizar esa labor a dos vertientes de forja de hombres y transmisión de saberes, surge de la confluencia de las enseñanzas de la Pedagogía sobre el sujeto de la enseñanza, el joven, y de la naturaleza de la disciplina.

SITUACIÓN ACTUAL Y FÓRMULAS POSIBLES

Sentado todo esto cabe preguntar: ¿En qué medida se ha atendido este aspecto de la formación del profesorado de Enseñanza Media? ¿Cómo se han formado los profesores? ¿Cómo se podrían atender estos aspectos en el futuro? Hasta la fecha, para el ejercicio de la docencia en las cátedras, el Estado no ha exigido a los futuros profesores más condición de tipo pedagógico que dos años de prácticas docentes. Ni las licenciaturas ni las oposiciones (salvo la memoria) incluyen estudios pedagógicos. En cuanto al profesorado no oficial el título de licenciado, sin más, le habilita para la docencia; a la mayoría de estos profesores no se les exige para poder enseñar ni el título de

(38) Hadow y Spens, op. cit., pág. 32.

(39) Salvador Mañero: "El tema de los "saberes de salvación" en nuestro tiempo". R. de la Universidad de Oviedo, 1950.

licenciado ni tampoco ningún otro pedagógico. El profesorado ha suplido esta deficiencia sencillamente por cuenta propia.

Veamos cómo podría subsanarse esto con vistas al futuro. Los caminos son varios. *He aquí la primera solución:* injertar en la oposición ejercicios pedagógicos. A esta solución se oponen serias objeciones. La primera es que las oposiciones a cátedras de Instituto son ya muy largas y duras, y añadir nuevos ejercicios teóricos las haría más, ya que hemos demostrado que sería grave delito reducir las exigencias científicas. Por otro lado, *no hay nunca que olvidar que los conocimientos teórico-pedagógicos no vienen sino a perfeccionar ciertas dotes naturales y de carácter que tienen su expresión en la vocación.* Y la vocación ni se adquiere, ni surge al conjuro de ningún mandato positivo. No vayamos a caer en la idea de que la ciencia pedagógica nos va a dar el maestro, es decir, nos va a producir un hombre con intuición de los problemas de la educación, de los objetivos a alcanzar, de la sensibilidad para hallar la vía particular de penetración en cada joven. *Podemos perfeccionar el "sentido de la educación", pero no suplirlo;* la Medicina, la Psicología, la Moral... son una preciosa ayuda para un hombre de vocación que, como todo artista, necesita dominar una técnica. La Pedagogía así se nos presenta dentro de su unidad de punto de vista como una ciencia compuesta capaz de perfeccionar el buen sentido, el equilibrio, la intuición; en una palabra: la vocación (40).

Como es de suponer que el sistema de entrada en el profesorado va a seguir siendo la oposición (sistema tan fácil de discutir como difícil de sustituir por otro mejor), ciertamente la agregación de algún ejercicio pedagógico teórico sería una fórmula posible. Sin embargo, esta fórmula no beneficiaría a quienes no fueran catedráticos.

He aquí una segunda solución: que en el seno de las Facultades de Filosofía y Letras todos aquellos estudiantes que pensaran dedicarse a la docencia tuvieran que cursar disciplinas pedagógicas generales y metodológicas particulares; el título de Licenciado en Letras o Ciencias, sin cursar estas disciplinas, no habilitaría para la docencia. Tras esto vendrían los dos años de prácticas que con muy buen acuerdo se exigen en la actualidad. Esto tendría que hacerlo la Universidad en colaboración con los Institutos nacionales, pues es lógico que el contacto con el profesor de estos centros, para quien aspire a ellos, empiece ya en la misma Universidad. Además, son los profesores de estos centros los que tienen la experiencia directa de la Enseñanza Media y de los métodos de cada disciplina.

(40) *Les Etudes Classiques*, Oct. 1952, tomo XX, págs. 364 y sigs., y Hadow-Spens, op. cit., págs. 13 y siguientes.

He aquí una tercera solución: la creación de un Instituto superior para la formación teórico-práctica-pedagógica del profesorado de Enseñanza Media. Tal idea no es nueva en España ni fuera. En España se han hecho intentos, sin que llegaran a cuajar en forma estable. Por lo que a otros países se refiere no se puede decir que haya una norma general: ora la formación de este profesorado corre a cargo de la Universidad, sin que esté complementada con ningún otro estudio posterior pedagógico; ora hay una institución post-universitaria encargada de esta formación, ora se imparte en forma de cursos periódicos organizados por las autoridades ministeriales. Allí donde se prevé una formación pedagógica y metodológica de este profesorado, en unos sitios es paralela a los estudios universitarios, en los más se hace a continuación de los mismos propiamente dichos, bien en el seno de la Universidad, bien en alguna institución especial. Aparte de esto algunos países organizan cursos de perfeccionamiento del profesorado.

Las fórmulas para la solución son, pues, muy diversas. Hay para elegir desde el sistema de oposición vigente en España, al sistema alemán que exigía al futuro profesor una preparación científica y teóricopedagógica en la Universidad, que le confería una disciplina *pro facultate docendi*, habilitándole, en realidad, para pasar a realizar las prácticas de enseñanza; estas prácticas las realizaba en un Centro secundario y tenían la finalidad de "mostrar los recursos que todo maestro ha de conocer" (41). A la terminación de las prácticas recibía el "diploma de idoneidad" y sin más examen pasaba a esperar vacante para quedar de titular algún día de una cátedra; o bien el sistema de escuela, cuyo tipo puede ser el que se nos describe en la REVISTA DE EDUCACIÓN a propósito del Uruguay (42).

Hungría nos ofrecía antes de la segunda guerra mundial el siguiente método. La preparación científica del profesorado se hacía en la Facultad y duraba cuatro años, y comprendía el estudio general y especial elegido y la formación teóricopedagógica. "La preparación pedagógica y el entrenamiento práctico en los métodos se hacía durante un año bajo la supervisión del profesorado de la Escuela secundaria experimental del Instituto, para la formación de los profesores."

Entre los diversos sistemas de selección que hemos señalado y que señalan los mencionados números de esta revista quizá algunos susciten simpatías inmediatas. Pero en cosas de educación no hay que pensar en abstracto con exceso, sino en el aquí y ahora de cada pueblo.

(Continuará.)

(41) Wilhelm Keiper, op. cit., págs. 77-78.

(42) REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 5, pág. 252.