

mas del saber —con los conocimientos específicos del bibliotecario, además— en determinados Centros.

De esta manera, la oposición sería mucho más racional, y, como apuntamos anteriormente, fijaría al bibliotecario a su puesto, al no poder elegir libremente, como ahora sucede, entre los puestos todos de los Establecimientos de muy varia naturaleza encomendados al Cuerpo de Archiveros, Bibliotecarios y Arqueólogos.

El personal seleccionado en la Escuela de Archivología y Biblioteconomía entre los aspirantes con el grado máximo de Facultad, obtenidos los votos suficientes en las oposiciones, pasaría a la Dirección de Bibliotecas o de Secciones importantes de las mismas.

Los bibliotecarios adjuntos, que ingresarían en la Escuela con el grado de Licenciados en Facultad o el correspondiente en otras carreras superiores, después de cursar en la Escuela y de aprobar los ejercicios de oposición, pasarían a ocupar la dirección de Bibliotecas de menor entidad, de

Secciones menos importantes de Bibliotecas o de adjuntos en Secciones regidas por un bibliotecario.

Con los títulos de Bachiller, Maestro, Profesor Mercantil, Perito en distintas especialidades, etcétera, podría admitirse en las Escuelas provinciales de Biblioteconomía a los aspirantes a "Encargados de Bibliotecas", ya para servir al frente de Bibliotecas rurales, ya para colaborar, a las órdenes del Director del Centro Coordinador, en las actividades múltiples de ésta.

Este bosquejo de lo que pudiera ser la reorganización bibliotecaria parécenos que obedece, en líneas generales, a las necesidades de la actual Biblioteca y de su expansión cultural.

El bibliotecario de nuestros días tendrá, como siempre, que pulir y acicalar "las herramientas con que ha de trabajar el pedagogo", como dijo Menéndez Pelayo; pero tendrá también que dirigir al lector por "la *selva selvaggia* de los libros, y ser el médico, el higienista de sus lecturas", como afirmó Ortega y Gasset.

PROBLEMAS Y REALIDADES DE LA ENSEÑANZA PROFESIONAL MERCANTIL

ALFREDO ROBLES A. DE SOTOMAYOR

Catedrático de la Escuela de Comercio de Gijón

I

La reforma de Comercio debe ser total. Todo lo que sea intentar retocar una realidad mediocre está condenado a empequeñecerse, inmerso en la densa atmósfera inmutable que se trata de airear. Amenazan la tarea, como siempre, los malos hábitos de la pereza mental y la rutina, que prefieren retejar y poner alguna nota "moderna" en el vetusto edificio, sin darse cuenta que si la antigua armonía es cochambrosa, la nueva irrupción de pegotes añadidos sería ridícula. No negamos la buena voluntad de muchos de los que han propugnado que se modifique algo en las Escuelas de Comercio; pero hay que plantear decididamente el problema, revisando la total estructura, buscando crear revolucionariamente el instrumento ágil y transido de autenticidad que sirva con perfecta adecuación los fines perseguidos.

Desde hace años se multiplican los proyectos gubernamentales y los escritos pidiendo la reforma de estas enseñanzas. Creadas hace ya más de cien años, en el curso del siglo que llevan de existencia han sufrido los más diversos avatares, y aunque un destino adverso pareció presidir su

desarrollo, no podemos cerrar los ojos al servicio que han prestado a la cultura y a la economía Patria. Prescindimos de entonar un cántico tan lleno de retórica como hueco de contenido, para ajustar esta exposición a la verdad. En esta línea procede admitir que las notas favorables y las adversas se han dado como en toda obra humana. Las Escuelas podían haber sido mejores; pero no toda la culpa es suya, y las dificultades con que han tenido que luchar disculpan muchos de sus defectos.

Mientras la Universidad había adquirido una cierta estabilidad que parecía consolidar definitivamente su figura, las Escuelas Técnicas, en el proceso dinámico de la centuria pasada, puede decirse que estaban afectadas por una realidad constitutivamente móvil. Consolidado el gran capitalismo como forma de organización económica de la sociedad occidental, la propia evolución comercial e industrial incidía sobre los Centros donde se pretende formar a los hombres de empresa o, más modestamente, a sus servidores. Unanse a este dato esencial las profundas transformaciones económicas, sociales y políticas de nuestro tiempo, para comprender cómo el instrumento que

debía servir la economía patria, desde el ángulo intelectual y profesional, se ha quedado pequeño. La vieja estampa del comercio romántico, de la pequeña empresa individual, que ha quedado plasmada en las páginas de Galdós, ha sido sustituida por las grandes sociedades anónimas, por las empresas montadas en un estilo moderno de explotación. No cabe pensar en los estudiantes de Comercio como en unos aprendices de Teneduría de libros y Aritmética comercial, aunque (*risum teneatis*) una alta personalidad preguntó en Bilbao a los profesores de la Escuela cuántos viajeros de comercio se preparaban allí (1).

La cuestión de la reforma no se ha resuelto todavía. Y el ejemplo extranjero nos dice que el problema fué planteado y resuelto hace tiempo en las "Schools of Economics and Commerce" de tipo anglosajón, como Facultad de Ciencias Comerciales en Alemania, y en instituciones análogas en los demás países europeos. Urge, pues, que se afronte para adecuar a las necesidades españolas uno de los más vigorosos instrumentos docentes, favorecido por una matrícula muy numerosa.

II

Debemos partir de conceptos claros, si queremos llegar a consecuencias concretas. ¿Qué es una Escuela de Comercio y qué misión debe desempeñar? La pregunta puede resolverse atendiendo a lo que es hoy en España y en el extranjero, y, por último, más ambiciosamente: planteándonos la cuestión de lo que debe ser. Sucintamente iremos dando nuestra modesta opinión en todos estos aspectos.

La respuesta puede apoyarse en el sentido común. En las Escuelas de Comercio reciben enseñanza de tipo medio y tipo superior un gran volumen de alumnos, que buscan predominantemente una formación profesional. El nombre de la mayor parte de las Escuelas es lo suficientemente expresivo para poder rastrear lo que hay tras la portada. Escuelas "Periciales" (antiguamente Elementales), Escuelas "Profesionales" y Escuelas de "Altos" Estudios Mercantiles. Es decir, que la denominación general de Escuela de Comercio es vaga, por su expresión; precisa después adjetivarla para conocer el tipo de enseñanza que allí se profesa.

Siguiendo ahora un esquema —muy cómodo—, veamos, como ya lo han hecho Ortega y Laín, cuáles son las finalidades de estas enseñanzas.

Mutatis mutandis, las palabras de Laín son aplicables en muchos aspectos. En efecto, veremos:

1.º Conservar y transmitir una cierta suma de conocimientos de índole marcadamente profesional, aptos para su empleo inmediato. Pero aquí cabe una advertencia: cuidado con la pura conserva y transmisión rutinaria. El aspecto profesional no puede olvidar su engarce con la general tarea de la cultura, enquistándose en la capacitación técnica.

2.º Aparece ahora el aspecto más importante

en la común concepción de las gentes, que también cabe deducir del nombre de estos Centros, uniendo lógicamente a la denominación la función. Es la faceta profesional, ya que no en balde nuestras Escuelas ponen orgullosamente ese rótulo a la puerta para indicar la mercancía cultural que ofrecen. Allí, pues, van los que piensan ser profesores mercantiles, aunque tras de este anacrónico nombre vivan unos hombres que lo menos que piensan es enseñar nada, sino dedicarse al libre ejercicio, o emplearse al servicio de las empresas o del Estado. Responden las Escuelas a la necesidad social de que existan buenos profesionales, y en la actualidad, por obra de la profunda transformación económica que está sufriendo el país, es evidente que la demanda de buenos servidores de la empresa y de la Administración no cesará de aumentar.

Ahora bien: ¿la enseñanza que se da con el nombre de comercial está a la altura de lo que los tiempos demandan? La respuesta debe ser rotundamente no. El plan vigente, instaurado por el Real Decreto de 31 de agosto de 1922, se ha demostrado enclenque desde su nacimiento. Y es más: en los treinta años que lleva vigente no hubo retoque ni alteración profunda de los términos en que planteó la organización docente. Durante treinta años, pues, han ido pasando generaciones de estudiantes por las Escuelas que han "sufrido" la tortura de este mal llamado plan de 1922. Y a lo largo del tiempo su encanijamiento no ha hecho sino aumentar. Baste leer el conjunto de asignaturas que se estudian para darse cuenta de su desorbitación e inactualidad.

3.º Unánimemente se han pronunciado las mejores mentes españolas por la urgencia de cuidar el aspecto formativo. Se enlaza este tema con otro mucho más amplio, el de las minorías conductoras, sobre el que tanto se ha hablado y escrito (Menéndez Pidal, Ortega, López Ibor, José Antonio), y que constituye preocupación vital del régimen —ahí están los Colegios Mayores—. La formación en las aulas, en búsqueda de la dimensión total humana, tropieza con graves dificultades. Una de ellas es la peculiar deformación con que llegan los alumnos a nuestra presencia, reflejando, en último escalón, graves fallas de educación familiar y social. Si en la Universidad puede percibirse, de algunos años a esta parte, la pérdida de formas, ¿qué diríamos de las Escuelas, donde la procedencia social de los alumnos cuenta en su haber con muchos que no han recibido casi las indispensables nociones de convivencia?

Incidentalmente, porque no merece más comentario, siempre me ha sorprendido la ceguera para no captar ciertas realidades minúsculas, quizás porque gran parte de la vida española se desarrolle ambientada hoscamente. Me refiero a los lúgubres claustros, a las viejas y apolilladas secretarías, a la infinita tristeza de aquello que está a medio camino, entre el ser y el no ser, entre lo sucio y lo limpio, a caballo de la cochambre y el abandono. Y mi asombro se hizo mayor cuando al querer plantearlo he visto la más absoluta incompreensión, que me hizo callarme para evitar raras interpretaciones.

4.º Grave punto éste de la investigación. Má-

xime cuando se aborda desde una categoría "profesional" de la enseñanza. Parece, pues —como dice Laín—, que siendo Escuela debemos limitarnos a enseñar lo que ya se sabe; esto es: explicar y transmitir a los alumnos el contenido de una ciencia (Ortega). Pero replanteando el problema, si bien es verdad que no siempre van unidas la capacidad investigadora y la docente, no lo es menos que limitarse a ser un buen maestro es algo que por definición está condenado a la esterilidad. No creo, con los debidos respetos para Ortega, que pueda a la larga mantenerse en forma ningún profesor que no dedique alguna parcela de su actividad, por mínima que sea, a una curiosidad más amplia que la meramente informativa. Que en el terreno de los hechos nos conformásemos con que los docentes estuvieran siempre a punto, ya es otra cuestión. Hablamos aquí de lo que debería ser.

Es más, aventuro una opinión: creo que es indispensable que un sector del profesorado de las Escuelas investigue, por múltiples y obvias razones. Y junto a ello mantener las puertas abiertas, generosamente abiertas a la incorporación de universitarios a los cuadros del profesorado, en legítima concurrencia con los titulares mercantiles. Nada más opuesto a la recta razón que la tesis de cotos cerrados, que ha llegado incluso a elevarse a los Poderes públicos, pidiendo la exclusividad para ciertas categorías de titulados.

III

Hace unos años, cuando se planteó el viejo y angustioso problema de la remuneración al profesorado de Comercio, persona autorizada contestó que podían vivir, "porque tenían otras cosas". Dos aspectos tenía la contestación: uno, el presunto de que los catedráticos se agenciaban otros ingresos, porque si no hubieran fallecido en una decorosa y silenciosa inanición; reconocimiento implícito de que no ya vivir, sino simplemente vegetar es tarea ardua con los sueldos actuales. Otro, el más grave de tener "cosas", esto es, actividades múltiples donde ganar el diario sustento. Y no se nos venga con el argumento heocío de que al hacer las oposiciones ya sabían los catedráticos lo que hacían, porque los imperativos de justicia reclaman que quienes sirven al Estado reciban de éste adecuada compensación. Entonces podrá acentuarse la exigencia, rompiendo el círculo vicioso de que no se cumple porque no pagan y no pagan porque no se cumple.

Supuesta una mínima vocación docente, que lleve a la juventud por el camino de la cátedra, aparece claro que, salvo los casos de una ardiente llamada, los mejores se orientarán por profesiones mejor dotadas, abandonando camino de tan precaria solidez económica. Unase a ello el que durante largos espacios de tiempo (a veces hasta veinte años) no se convocaron oposiciones con regularidad, para comprender que este camino aparecía a los ojos de los universitarios como una posibilidad esporádica, con la que normalmente no se contaba.

Parece, pues, deseable que de ahora en adelante haya regularidad en la convocatoria y provisión de las cátedras, que anime a grandes sectores de jóvenes a orientarse por este camino. Y en vez de multiplicar las Escuelas, que existan las necesarias, pero bien dotadas, presente en ellas el indispensable decoro. Entonces el profesorado tendrá clara conciencia de lo que de él se exige, y podrá dedicar su actividad, con preferencia a otras "cosas", al conjunto de tareas que su vocación le exige. Al volcarse sobre la labor diaria podrá formar e informar a los alumnos; esto es, actuar sobre quienes han de repartirse por todos los ámbitos de la economía patria. Esta doble exigencia de formación e información reclama el que tengamos a nuestra disposición un mínimo de medios. Soy opuesto a los lujos excesivos, a la manía de construir palacios barrocammente cargados de aditamentos, que pronto mueren ahogados por el abandono; prefiero sencillez, limpieza y eficacia. Apunto aquí la anécdota de que la dotación de mi cátedra para libros me ha permitido comprar en un año un triste y aislado volumen. Es evidente que si no fuera por las "cosas" —que confieso culpablemente ocupan también mi atención— no podría seguir ni de lejos el movimiento cultural en torno a mi disciplina.

IV

Paradójicamente, nuestros estudiantes cuando entran en las aulas están ansiosamente buscando la "salida". Esto da un aire provisional a nuestra tarea, que se transforma en una especie de colocación de obstáculos, llámense Derecho mercantil o Algebra financiera, a la urgencia del muchacho. Lo que interesa es aprobar como sea, o utilizando el recurso de estudiar aquello de memoria, o apelando a las múltiples evasiones de la picaresca. Todavía con los alumnos más jóvenes es posible intentar, dando vivacidad a los temas, el que se interesen; pero con los mayores, instalados en una edad difícil, llega a pensarse si no tendrán a gala el estudiar poco.

Influyen también factores económicos en esta prisa con que el estudiante quiere pasar por las Escuelas. En efecto, la dureza de la vida actual le fuerza a reducir al mínimo el tiempo de permanencia en las aulas, buscando rápidamente el título, con abstracción de si la formación conseguida responde efectivamente a la suma de conocimientos que en expresión abreviada comprendemos bajo el título de perito o profesor mercantil. En los Altos Estudios, la madurez del alumnado favorece el desarrollo del sentido de responsabilidad, y es posible crear un clima de mayor supe-ración.

Los tipos de estudiante animado por otros estímulos es muy exiguo y apenas se presenta. Nos referimos al que pide una formación científica, al que se interesa vitalmente por los temas actuales de la vida económica. No obstante, hay casos que son siempre una recompensa para la ingrata tarea de la enseñanza.

Un problema especialmente planteado a nues-



tros alumnos, y que me consta es una de las más graves preocupaciones de Armando Durán, es el de la formación cultural. No con ánimo de agraviar —Dios me libre de tal mezquindad—, pero sí con el de plantear lo que vivimos todos los días, hay que advertir que en la formación cultural del titular mercantil hay graves fallos, de los que luego se resiente. Las asignaturas que pudiéramos denominar “culturales” son pocas y se dan de manera muy esquemática. Las posibilidades de diálogo del estudiante, sobre todo aquello que no es específicamente su especialización profesional, son muy reducidas. De aquí nace una actitud doble: que de una parte puede ser el silencio y un cierto sentimiento de inferioridad en los campos ajenos a su vivir cotidiano; de otra, la ridícula suficiencia del que, por poseer un sector parcial de conocimientos, afirma desmesuradamente que éstos son los únicos importantes. Si no fuera por no forzar la imagen, diríamos que el estudiante de Comercio acaba por tener mentalidad de comerciante, y llega a creer seriamente en lo que pudiéramos llamar la omnipotencia de la contabilidad. No es raro oír todavía por ahí, dicho con la mayor seriedad y la mayor ingenuidad, que tal profesor quiere orientar su asignatura desde el punto de vista “filosófico”, o reprochar, a cualquiera que quiera plantear los temas con cierta altura, que es “filósofo”, con el sentido peyorativo que adquiere la palabra en ciertas bocas.

V

Socialmente, ¿en qué ambiente se mueven las Escuelas? Puede decirse que va cambiando según el tipo de mentalidad predominante. Alcanzan una mayor consideración allí donde son las actividades comerciales e industriales las que dan la tónica a la ciudad, como ocurre en Barcelona y Bilbao, donde recogen elementos de todas las clases sociales en un equilibrio ponderado. Madrid representa la afluencia de estudiantes que se orientan hacia los puestos burocráticos, y las demás Escuelas se alimentan de un sector que estudia la carrera por razones de especialización comercial, y de una mayoría en la que cuentan sobremanera las chicas, que aspiran a tener un título que aparece como fácil de lograr, sobre todo si se limitan al peritaje.

La vida relativamente oscura que ha llevado un gran número de Escuelas ha hecho que la necesaria coordinación social sea muy débil. Las pequeñas ciudades quieren tener “también” su Escuela de Comercio, pero suelen desentenderse de ella relativamente pronto. En los medios comerciales e industriales, salvo raras excepciones, la Institución se considera algo ajeno, perteneciente al Estado, donde se da a los chicos un tipo de enseñanza escolástica de escasa aplicación práctica. Lo grave, como decíamos antes, es que la enseñanza peca de no tener la necesaria altura y proyección teórica, que se refleja en la menor capacitación práctica. Expliquémonos: soy un convencido absoluto de que sólo partiendo de una rigurosa

base intelectual es posible luego dar cumplida estampa de *homo faber*, y también de que en nuestras enseñanzas todo lo que sea aislarlas de la realidad, diafragmando a través de la monotonía y la repetición desvitalizada, crea en el alumno una penosa sensación de que nada de lo que allí se dice tiene trascendencia fuera de las aulas.

Mal dotadas, instaladas en edificios inadecuados, con sus cuadros de profesores incompletos, olvidadas por el Estado y la sociedad, cabe apuntar en el haber de las Escuelas el que con instrumentos deficientes forjaron un plantel de hombres de empresa, de funcionarios y profesionales que en muchas ocasiones han servido con el mejor espíritu los intereses nacionales. Hoy día en todas las esferas, tanto de la Economía privada como pública, los titulares mercantiles han mantenido un alto nivel de eficacia y han dado nombres que pueden citarse con legítimo orgullo.

VI

El problema de la reforma de Comercio se encuentra hoy día con un hecho insoslayable que ha de tenerse en cuenta: la existencia de la Facultad de Ciencias Políticas y Económicas, y más concretamente, de la Sección de Economía, que aparte de su cometido investigador y formativo, aborda en lógica expansión de su vitalidad la faceta profesional del economista. Para decirlo con el gráfico término en uso: las “salidas de la carrera”. Y es aquí donde se inicia el conflicto, al coincidir en muchos campos de la actividad profesional con el titular mercantil. Por ello procede atender, con el debido espíritu de concordia y en función del interés nacional, a las posibilidades de coordinación de ambos estudios. La tarea está aún pendiente, aunque creo que muy pronto comenzará a estudiarse por miembros de la Facultad y de las Escuelas. No creo que partiendo de los principios en que se fundan, y con una visión clara de las misiones que cumplen, pueda llegarse a posiciones irreductibles. Es más: es posible que coexistan las Escuelas de Altos Estudios Mercantiles o las Facultades de Ciencias Comerciales con la actual de Economía. Por prudencia, y puesto que voces más autorizadas que la mía han de decir aún la última palabra, termino aquí esta leve aproximación al tema.

VII

Parece ser que las enseñanzas comerciales podrían quedar estructuradas en un tipo acentuadamente profesional, donde junto con la base cultural mínima se prestase la necesaria atención a las disciplinas que capacitan para el buen servicio a la Empresa o a la Administración Pública, en aquellos rangos que no exigen una formación amplia de base teórica, sino la aplicación inmediata de unos conocimientos que permiten con decoro conducir una pequeña empresa, capitanear una sección de la gran explotación o desempeñar come-

tidos propios de amplias categorías de funcionarios, que no han de poseer un título universitario imprescindiblemente.

El título profesional podía ser equivalente, en cuanto a su contenido, a lo que en España comprendemos con la denominación de peritajes, suficientemente expresivo de lo que se pretende, y que tiene una valoración social y académica muy concreta.

En un plano más elevado, reconociendo esta multiplicidad de grados tan característica de las enseñanzas comerciales, habría que organizar con sentido moderno los estudios que capacitasen para las tareas superiores. Fundamentalmente habría que formar al hombre de empresa, al director de la gran explotación, al funcionario de alta categoría, al profesional libre, ampliamente dotado en las dos vertientes de su formación: la teórica y la práctica. Estos estudios deben organizarse en las Escuelas de Altos Estudios Mercantiles o en las

Facultades Comerciales, según cual sea la decisión que se adopte. Ahora lo que sí resulta claro es que tanto las Escuelas como la Facultad tienen mutuamente algo que darse en jugoso intercambio. De la savia universitaria debe pasar a las Escuelas el rigor científico, la preocupación por el estudio y la información, el ansia investigadora y el sentido de totalidad formativa que debe ser el clima donde se inserte el estudiante. De las Escuelas recibiría, en su caso, la Facultad la preocupación profesional, el sentido de realidad, la urgente necesidad de que salgan de las aulas no alumnos empachados de teoría mal digerida, sino buenos teóricos, que hayan vivido también las facetas prácticas de sus respectivas disciplinas. Es posible que tanto las Escuelas como la Facultad puedan lograr de su acuerdo frutos logrados. Por lo menos habremos intentado ser hombres de nuestro tiempo, sin dimitir de las tareas que debemos afrontar hoy y aquí.

SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

CARLOS ALONSO DEL REAL

Doctor en Ciencias Históricas

Si se piensa en el sentido de cada una de las materias que —por hábito inveterado— encontramos formando parte de los planes de enseñanza (sea ésta elemental, media, profesional, universitaria o de cualquier otra clase) llega uno muchas veces a la consecuencia de que están ahí por razones nada fáciles de explicar, o incluso, de que las razones que a uno le dan para justificar su presencia no le convencen demasiado. Y en este caso pueden ocurrir dos cosas bien distintas: o encontrar injustificada esa presencia y pensar que lo conveniente sería suprimir tal enseñanza, o, por el contrario, pensar que hay buenas razones, pero *otras*, y esto puede llevar a variar el modo y el contenido concreto de la enseñanza.

Que enseñar un mínimo de Geografía o de Matemáticas —por ejemplo— sea necesario, simplemente para “no andar como una maleta”, es cosa que nadie se atreverá seriamente a discutir. Que enseñar —por ejemplo— chino en la Enseñanza Media española sería una insensatez, tampoco. Que las materias susceptibles de aplicación técnica útil —Física, Química, por ejemplo— deben ser enseñadas en varios niveles y formas, pero enseñadas, parece evidente. Que sólo un mínimo de especialistas puede necesitar, pongamos por caso, estudiar lingüística fino-ugria, y que, incluso, en el caso de España nos podemos pasar sin tales especialistas (al menos, mientras no hayamos cubierto otras necesidades más graves, in-

cluso desde el punto de vista de un cierto “Injo espiritual”), también. Pero entre ambos extremos, cuánta tierra de dudosa fertilidad que a veces cultivamos sin saber bien por qué, o incluso nos inventamos falsas explicaciones para justificar su presencia cuando ya no tienen sentido.

Pues bien: uno, que lleva bastante tiempo aprendiendo y enseñando Historia, no se hace grandes ilusiones sobre la evidente justificación de esta enseñanza. A veces, piensa que tales justificaciones existan; pero son *otras* de las que a uno le han dicho, o —“más difícil todavía”, como en el circo— que son las mismas, pero vistas desde una perspectiva totalmente distinta. Y que —por otra parte— según el nivel de la enseñanza a que nos referimos, las justificaciones serán diferentes. Y de esto es de lo que voy a decir aquí y ahora algo.

I

Pensemos en la enseñanza más general. En la que —cualquiera que sea el nombre que la demos— creemos deseable que reciban todos los miembros de un pueblo que crea y quiera ser históricamente actual y eficaz. En este nivel más general y obligatorio: ¿Qué sentido puede tener enseñar Historia? ¿Qué Historia convendrá ense-