

temas propuestos

Los órganos de operación de la política educativa

En una reciente carta al director de la REVISTA y en un artículo de Luis Artigas se ha planteado el problema de la inadecuación de los órganos a través de los que opera la Administración sobre la realidad educativa. La razón, venía a decirse, radica en la incomunicabilidad de dos ámbitos distintos: el de lo jurídico formal y el de la enseñanza. "La realidad de la enseñanza en acto—escribía Artigas—no se modifica un ápice por el advenimiento de una ley que determine cuidadosamente los fines de una región educativa... Una disposición, para que sea algo útil, debe modificar en algo la conducta del que enseña." Y añadía más adelante: "Los hombres escapan en su aspecto espiritual totalmente de cualquier disposición; no son mejores maestros o profesores porque la ley sea mejor." Según ello, como la Administración acomete normalmente sus reformas o impone sus directrices sólo a través de normas jurídicas, la labor oficial es impotente para modificar apreciablemente los supuestos reales de la enseñanza.

A nuestro entender, se descubre en estos trabajos con agudeza la raíz misma de las causas que dificultan la acción del Estado en este orden, es decir, la falta de órganos adecuados para la misma. Pero se proclama con error una incapacidad de la norma jurídica para la actuación sobre la realidad social en la que se hace descansar la repudiación de lo administrativo y la reivindicación de lo técnico.

Parece necesario, después de estos interesantes planteamientos, intentar llegar a una formulación más precisa de las deficiencias que se han indicado, expresando, al mismo tiempo, nuestra confianza en el valor de la norma como medio no exclusivo de modificación de la realidad docente.

La eficacia de la norma radica en la instancia al cumplimiento que contiene. No es una mera declaración, sino un mandato con eficacia social organizadora. Como regla a la que han de ajustarse conductas humanas, su cumplimiento es uno de los más importantes elementos de modificación de los hábitos sociales.

Por lo que respecta a la otra cuestión señalada, la ejecución de una política docente supone inexcusablemente varias actividades: 1. Conocimiento profundo de la realidad sobre la que se opera, de sus deficiencias y de las causas de éstas; 2. Determinación de los medios óptimos para modificarla, es decir, planeamiento de la política a seguir; 3. Ejecución propiamente dicha de esta política.

Las tres operaciones no son etapas sucesivas y aisladas en la acción política, sino modos de la misma a través de los que continuamente ha de producirse y que han de intervenir en ella equilibradamente, de

forma que la consideración como primordial de uno de los señalados no excluya a los demás. Igualmente amenaza la esterilidad cuando se otorga una desmedida importancia a lo teórico con descuido de la acción inmediata sobre el medio social docente y cuando la Administración se mueve en un puro pragmatismo, solicitada por los hechos que se van produciendo y a remolque de los mismos, sin propósito y dirección fijados de antemano. Es frecuente, a través del tiempo, observar en los Servicios del Ministerio o una preferencia por el estudio y planeamiento, con descuido de la acción, o un desprecio de lo doctrinal en aras de una supuesta más profunda pretensión de eficacia. La primera posición convierte un órgano político en cuerpo de estudio. La segunda es quizá todavía más grave. Desde ella nada puede intentarse; olvida que el pensamiento debe proceder necesariamente a la acción, y suprime cualquier posibilidad de acierto, porque el azar no puede brindar acierto en la acción sobre complicadas circunstancias.

Tan importante como este hecho, cuya frecuencia hemos señalado, de la concepción unilateral de la actividad política, es el de la existencia de una inadecuación entre la naturaleza de las operaciones que exige la acción sobre el medio educativo y la estructura de los órganos que deben realizarlas.

Utilizando, para mayor claridad, el esquema elemental antes expuesto, se observa que ni el estudio repetido y constante de una parcela de la enseñanza con propósito corrector y vigilante, ni la determinación de cómo ha de desarrollarse la acción del Estado sobre ella, fijando con delicada precisión su naturaleza y la medida de su extensión, puede hacerse eficazmente por las Secciones administrativas del Ministerio, absolutamente separadas de aquella parcela, ni por funcionarios que no posean su conocimiento directo por la experiencia o por la realización de estudios teóricos especializados. La noticia de la realidad que se obtiene con el mero trámite de los asuntos administrativos en un despacho del Ministerio es siempre insuficiente. El ámbito múltiple y disperso de la enseñanza presenta una variedad de problemáticas que requieren especializado y cuidadoso estudio. Pero es que, además, la exigencia de tratamiento singular y amplio no se agota una vez recaída la decisión, una vez formulado el sentido de la acción que se reputa necesario para corregir las deficiencias que se observan. Si en este momento el Estado se limita a dictar una norma jurídica cuya ejecución ha de instarse administrativamente, todo se habrá perdido. El Estado en este caso, como en otros muchos, para obtener eficacia ha de actuar principalmente a través de personas, o, mejor dicho, de conductas humanas. Un frío mecanismo coactivo de acción sancionadora automática no puede dotar a la norma de virtualidad transformadora de conductas.

El monstruoso divorcio, estremecedor para el jurista, que puedo observarse en nuestra patria entre el Derecho positivo y la realidad jurídica está determinado, en la parte que nos interesa, por el hecho de que los redactores de disposiciones legales, o los formuladores de sistemas de acción política, pierden de vista con peligrosa frecuencia las metas reales de su

trabajo y, tras la promulgación de la ley o el hallazgo del sistema, desdeñan—como tarea pequeña y sin gloria—el cuidado de la aplicación minuciosa de las magnas concepciones generales al oscuro y pequeño caso concreto.

Hay que admitir que los usos, hábitos o estilos educacionales sólo pueden transformarse por la acción de grupos de hombres que, con unidad de principios y de pronósticos, diagnostiquen la realidad y decidan y ejecuten una política, a través de todos los medios jurídicos, administrativos y técnicos de que dispongan, sin desdeñar instrumento alguno (1). Venimos, así, a señalar—coincidiendo con las apreciaciones ya formuladas en la REVISTA DE EDUCACIÓN—la inadecuación de los órganos administrativos a través de los cuales se actúa la política docente con la naturaleza de la misma, y a subrayar la evidente separación existente entre los órganos directivos y la realidad que gobiernan, pero sin basar esta tesis en la condenación de la norma jurídica o en el repudio genérico de lo adminis-

(1) Estos grupos, de acción constante, compuestos por personas especialmente elegidas para este tipo de trabajo, no pueden sustituirse por reuniones esporádicas de directores de Centros o de profesores, las cuales, sin embargo, en otro orden, son extraordinariamente convenientes.

A la índole de la actuación de estos núcleos de pensamiento y acción deberá aplicarse cuanto señala Adolfo Mañillo en su tema propuesto del número anterior de la REVISTA (véase especialmente la página 3, en la que destaca la que debe ser fundamental cualidad de toda acción política: el amor, del que debe ir transido el Derecho).

trativo como instrumentos útiles de modificación de aquélla.

Es preciso destacar la urgencia de adaptar a su función los instrumentos de actuación sobre la realidad de la enseñanza. Sobre cada medio educativo debe desplegarse un estudio crítico y una acción inmediata constante. Hasta ahora, y aun en todas las últimas etapas ministeriales, las Direcciones Generales vienen operando con reducidos medios personales y con las colaboraciones dispersas, y por ello dudosamente eficaces, de una serie de profesores de cada grado o enseñanza. Existe una evidente necesidad de formar, con amplitud personal, verdaderos seminarios de estudios y grupos de influencia. Los actuales Gabinetes Técnicos de las Direcciones Generales—extremadamente reducidos y burocratizados en exceso desde su origen—se encuentran ante la oportunidad de transformarse en órganos de contraste de pareceres y de polarización de colaboraciones o de constituirse definitivamente en ampliaciones de las Secretarías particulares y de las Secciones administrativas. Con uno u otro nombre y sobre uno u otro esquema, es necesario reforzar—casi instaurar—el nexo técnico de unión suficiente entre los órganos de dirección, saturados muchas veces por el número de asuntos que deben resolver y reclamados continuamente por atenciones inmediatas, y la viva realidad educacional: un nexo más amplio que el que entraña la individual designación de los cargos políticos entre educadores destacados.

JESÚS APARICIO BERNAL

estudios

Humanismo y filosofía perenne

Tendencias tan dispares como el existencialismo y el tomismo se atribuyen el nombre de humanismo. "El existencialismo es un humanismo", dice Sartre (1); el tomismo es un humanismo cristiano, viene a decir Dondeyne (2). Apenas encontraremos actualmente grupo filosófico que no se cobije de grado bajo esa denominación. Y eso que una rotulación del pensamiento teórico exigiría más bien caracteres abstractos, por encima de toda implicación humana y subjetiva. Porque eso es lo extraño, que al decir humanismo se quiere subrayar lo humano como elemento intrínseco y específico, no como concepto concomitante o circunstancial de la filosofía. No es mera palabra, ni tampoco es acentuar el eminente valor utilitario de la filosofía en orden a una formación humana según el modelo clásico, así dicho humanista. No; es el problema de la verdad, del saber y del obrar moral, puesto de algún modo en función del hombre.

(1) Su conferencia: *L'existentialisme est un humanisme*, con subsiguiente discusión. París, 1952.

(2) *Foi chrétienne et pensée contemporaine*. Lovaina, 1952, página 105.

HUMANISMO Y HUMANISMO

Sólo dos muestras salientes de este multiforme humanismo de la filosofía actual nos interesa recoger aquí: el humanismo existencialista y el humanismo de la llamada "filosofía perenne". Pueden muy bien tipificar macroscópicamente todas las formas contemporáneas de humanismo, y su contraste fijará mejor el contorno de cada una.

Un poco de historia. Frente a la objetividad medieval, la interioridad cartesiana abrió para el pensamiento moderno un horizonte de optimismo filosófico que cubrió vertiginosamente etapas de fe y confianza en el esfuerzo humano: racionalismo, ilustración, idealismo. Y su fruto maduro, el ideal de progreso del siglo XIX, con su positivismo, que, aun entrañando una reacción contra el sueño idealista, viene a ser, en frase feliz de Abbagnano, el romanticismo de la ciencia; aún cree el hombre poder aprisionar con su espíritu, en el terreno práctico de la naturaleza, un Infinito que se le había desvanecido en las regiones especulativas. Y venimos al siglo XX, nuestro siglo, siglo de la crisis. Todos los productos del hombre, desde los Absolutos de la filosofía hasta la ciencia del positivismo, se tornan problemáticos. Queda en el aire una pregunta que termina clavándose en el hombre que la pone. La crisis de la filosofía y de la ciencia se convierte en la crisis del hombre mismo, sujeto y portador, y aun creador, de aquellos contenidos luminosos de antaño. La problemática filosófica se contrae