

Núcleos retrasados y política educativa

Existen hoy sociedades afectadas por graves trastornos e insuficiencias en su vida colectiva. Uno de los sectores donde estos factores de perturbación y sufrimiento se manifiestan con mayor agudeza, es la educación. Una de estas grandes comunidades humanas, unida por idiomas, creencias y psicologías afines, es la familia de pueblos ibéricos, pobladores de tres continentes. ¿Qué papel está reservado a la educación en el trance de la reincorporación histórica de este único bloque de países subdesarrollados que, por razones que no hacen al caso, constituimos dentro del mundo occidental los pueblos hispanos? Y desde esta perspectiva, ¿cuál podría ser la actitud de una política educativa que asumiera en los distintos países de esta gran comunidad humana la responsabilidad de evitar de raíz tanto estos grandes fenómenos de perturbación que son, por ejemplo, sus actuales núcleos culturalmente retrasados, como las causas profundas de esos mismos fenómenos? Quisiéramos analizar sucesivamente algunos de los aspectos vitales que en las consideraciones anteriores dejamos apuntados. El problema creo que tiene, en efecto, un decidido interés práctico para la vida contemporánea de quienes somos miembros de cualquiera de estos pueblos.

En primer término, el significado mismo de la institución escolar. En el proceso de tradición, o transmisión, de la cultura entre las generaciones, es bien sabido que la escuela dista mucho de ser el único medio conductor, ni siquiera el más importante. Otros factores bien conocidos contribuyen decisivamente a la conformación de la personalidad desde la infancia. Nadie desconoce, por ejemplo, la parte esencial que en la obra de la educación corresponde a la casa paterna; e incluso la que sedimentan las mil anécdotas diarias, más o menos fugaces, que constantemente van tejiendo—desde el cotidiano “vivir del mundo” infantil—el ser social del niño, forjado receptiva y reactivamente en el trato constante con las generaciones adultas.

A esto se refería Dewey cuando definía la educación como “la suma total de procesos por medio de los cuales una comunidad o un grupo social, pequeño o grande, transmite su capacidad adquirida y sus propósitos, con el fin de asegurar la continuidad de su propia existencia y su desarrollo”.

En este aspecto, el proceso formativo sistemático que implica la escuela moderna, es relativamente un hecho reciente. Pero tanto la acción educadora asistématica del mundo circundante, como la acción educadora total—sistemática y asistématica—del grupo doméstico, han sido conocidas de todas las colectividades humanas, desde las más primitivas.

Es decir: que la sociedad siempre se ha asegurado la acción re-generadora en que consiste radicalmente la educación, en cuanto mecanismo psicológico configurador de la personalidad humana como una segunda naturaleza “cultural” o “social”; como verdadero “ser social” añadido a la mera individuación específica de nuestra naturaleza primaria.

Podemos asegurar que la sociedad humana ha tratado de cubrir esta necesidad de la re-generación cultivadora, social-cultural, del individuo, con la misma avidez espontánea, con la misma forzosidad con que ha tratado, en la cumbre del complejo proceso de la conformación de la personalidad del hombre, de plenificarlo en su re-generación sobre-natural y religante con la Divinidad. De modo que estos hechos fundamentales que son la educación y la religión, vendrían a presentar, desde este ángulo de enfoque, el mismo carácter constante de naturalidad y necesidad.

¿Qué ocurre cuando en una sociedad afectada por una situación de crisis histórica revolucionaria, o sea, de perturbación profunda y transformación creadora, renovadora, de sus actitudes y hábitos tradicionales, se presentan grandes contingentes humanos en condiciones manifiestas de infracultura con respecto al conjunto de la población del país? Semejante fracaso de la escuela, por supuesto; pero también de la totalidad de los resortes educativos que hemos visto utiliza espontáneamente cualquier sociedad sana, ¿a qué causa se deben, qué proporciones alcanzan, qué política educativa reclaman? Ante este interrogante múltiple nos sitúan, por ejemplo, hechos tales como los suburbios en las zonas de expansión industrial y las comarcas culturalmente retrasadas en nuestra Península. Fenómeno que, por otra parte, con características en muy buena parte simultáneas, aunque revestidas de acusados matices diferenciales, se puede observar en el resto de la antigua sociedad indiana, de cultura hispano-portuguesa.

¿Cómo se caracteriza, por lo pronto, la realidad educativa de nuestros suburbios y de nuestras comarcas culturalmente retrasadas, tanto en sus orígenes como en sus manifestaciones reales, a la luz de una investigación sociológica rigurosa de los factores que concurren en este hecho social? ¿Qué medidas racionalizadoras, técnicas e inmediatas unas y de más ambiciosas proporciones otras, cabría acometer para lograr una re-culturación satisfactoria de esos núcleos humanos cuyo rezago acredita, en unión de todo el conjunto de síntomas contemporáneos, el estado de enfermedad, la situación patológica del cuerpo social del que forman parte?

Al análisis pormenorizado de la primera de ambas cuestiones se vienen dedicando meritorios esfuerzos positivos en los últimos años, en distintos países hispanicos de América, bajo impulso y con ayuda técnica de la UNESCO. Y ahora estamos a punto de conocer los resultados de otra seria investigación de este tipo, acometida en la Península por la Junta Nacional contra el Analfabetismo, del Ministerio español de Educación.

Bajo la competente dirección del educador y sociólogo Adolfo Maílo, sendos cuestionarios, referidos a núcleos suburbanos y comarcas retrasadas, han sido circulados en los últimos meses a todos los medios y personas competentes que viven en España en relación con ambos problemas. La recogida del cuestionario relativo a suburbios ha finalizado en marzo de 1957; la del referido a comarcas retrasadas, en septiembre del año anterior. En el primer caso se trata de un estudio completo de la situación,

aspectos urbanísticos, demográficos, sanitarios, religiosos y culturales del problema; y condiciones estructurales, actitudes e integración social, así como visión de conjunto, inicialmente interpretativa, de los núcleos suburbanos. En lo que concierne a las comarcas retrasadas, también se consideran minuciosamente los aspectos ecológicos, económicos, antropológicos, sanitarios, espirituales y culturales del problema.

Incidentalmente consideramos que una utilidad no pequeña de los valiosos trabajos científicos de este tipo, supuesto ya su inmediato destino documental y ligeramente reformador, consistiría en su valor "de cambio" entre los países de una comunidad de pueblos definida, como ésta a la que nos venimos refiriendo. Un intercambio semejante facilitaría el conocimiento objetivo de las analogías y las diferencias entre nuestros problemas materiales y morales comunes; y además, una información regular acerca de los procedimientos empleados para resolverlos, aunque obedeciera muchas veces a iniciativas privadas o semi-oficiales. La complementación y el mero conocimiento estudioso de estas vitales experiencias no dejaría de redundar en común provecho; y tanto más, en épocas como la nuestra, en la que no por afán de novedades precisamente, la cooperación y solidaridad, hasta entre los pueblos más distanciados y extraños entre sí, ha llegado a convertirse en una realidad que a todos se nos impone. Cuanto más tardemos los que constituimos la natural región cultural ibero-indiana en llegar a la intercomunicación estrecha y conjuntada de nuestros esfuerzos, tanto peor para la comunidad espiritual e histórica que entre todos nosotros integramos.

Fauconnet, citado por el maestro de sociólogos y educadores brasileño en su valiosa "Sociología de la Educación", afirmaba que el modo como una sociedad forma a sus hijos constituye "la más segura prueba de su concepto de la vida; y nunca será más fácil conocer el ideal que los adultos traen consigo y se esfuerzan por transmitir a las generaciones jóvenes que cuando se asiste a esa transmisión". De modo que la estructura social se puede deducir de su educación, del estilo adoptado para transmitir su peculiar escala de valores tanto como de la consistencia de esta misma, o de la vigencia popular de su biotipo o "patrón de cultura", considerado en su acepción de espíritu de la comunidad que marca la unidad de la cultura dentro de un "sistema cultural" dado.

Inmediatamente se percibe, si atendemos a esta inteligente observación de Fauconnet, que el modo como se han producido en nuestros países estos extensos y profundos "vacíos" culturales, que durante generaciones vienen afectando a grandes capas de la población, revela claramente que nuestra sociedad no "estaba en forma" a efectos históricos. Lo cual no sería ninguna novedad, ciertamente; pero a la luz de esta constatación educacional podemos ver también claramente que el concepto mismo de la vida, el biotipo, el patrón de cultura de nuestra gente—mucho más en la raíz de las cosas que las transformaciones de estructuras políticas o económicas—se encuentra en trance indiscutible de revisión a fondo.

Nos encontramos con que la reacción agriamente afirmativa de nuevos modos de conciencia y nuevos proyectos colectivos que se observa en las nuevas generaciones impone inmediatamente un tipo nuevo de equilibrio entre éstas y las generaciones adultas. Igualmente, las nuevas actitudes mentales que se observan en los cuadros del liderazgo popular y entre los nuevos núcleos intelectuales, está abocada a un nuevo tipo de interacción educadora y de síntesis vital en nuestro vivir contemporáneo. El hecho mismo de que nuestras sociedades nacionales se comiencen a inclinar preocupadamente sobre sus contingentes sociales situados a nivel de infra-cultura, es ya un signo renovador que abre perspectivas insospechables. En definitiva, la resultante final de estas nuevas actitudes dinámicas, reveladoras de la afluencia incontenible de nuevas energías creadoras, va a ser pronto una nueva manera de entender el mundo y de "estar en el mundo" a efectos culturales e históricos, de tan innegable raíz hispana y esencias inspiradoras como haya podido serlo la que caracterizó a nuestros antepasados; pero de indiscutible cuño y genialidad revolucionaria en la conformación de sus rasgos característicos.

Hemos aludido anteriormente a un doble tipo de acción, simplemente reformista, o radicalmente revolucionaria, frente a fenómenos educativos fundamentales como los que hemos considerado antes. Las técnicas educativas pueden servir en ambos casos a dos objetivos de política educacional bien diferentes. Por mi parte, no creo que sea un mero entretenimiento ocioso reflexionar seriamente en ambas posibilidades a la vez. Bien está el remedio de urgencia que soluciona algo, con los medios que se tienen más a mano dentro de una situación dada. Pero mientras el trance constitutivo del vivir contemporáneo de las sociedades hispanas continúe siendo una coyuntura de crisis colectiva, han de tenerse a la vista constantemente las posibilidades de una solución revolucionaria. El problema de la "integración" de las nuevas generaciones en un "orden de cosas" que forzosamente tiene que resolverse entre nosotros en un sentido "nuevo" con relación a los ideales colectivos de nuestro pasado, nos puede exigir en cualquier momento un tipo de acción de un dinamismo inusitado. Y aunque ello no fuera así, el contraste entre las proporciones óptimas de una solución radical y las pequeñas reformas inmediatamente realizables dentro de una situación dada, puede ser de un extraordinario valor orientador.

Puestos en este derrotero, resulta lógico admitir que un nuevo cuadro de valores en la comunidad, unas nuevas actitudes y unas nuevas estructuras, tienen que afectar a las bases sobre las que descansa la transmisión de la cultura. La necesaria unidad y continuidad sociales han de realizarse sobre la base de reconstruir enteramente el sistema de la organización escolar, de modo que todas las instituciones y funciones comprendidas en el mismo puedan adaptarse a las nuevas formas adoptadas por la sociedad y a las innovaciones ideológicas e institucionales que de ella han de surgir.

¿Cuál debería ser, por ejemplo, la actitud de la sociedad frente al problema global de la formación

de sus hijos en una situación, pongamos por caso teóricamente, de "ocupación" trabajadora del Estado, que venía siendo "ocupado" antes por una situación burguesa que hubiera provocado el desasosiego colectivo durante muchos decenios? Ante una perspectiva teórica de esta índole cabe plantear, sin duda, una cuestión tan grave, con todas sus consecuencias, de modo que una reflexión semejante nos pueda llevar a consecuencias de interés práctico.

Hay tres aspectos que habrían de entrar de lleno en una reforma radical del tipo de la que venimos contemplando: uno ético, otro racionalizador y otro sistemático.

Éticamente, hay que considerar la posibilidad de un sistema económico en el que sea viable a la comunidad pasar de las concepciones materialistas y utilitarias de la vida, propias del capitalismo y del marxismo en sus diversas formas, a otra distinta en que la economía se subordine enteramente al hombre y los medios de producción queden en manos de las comunidades de productores. En tal tipo de sociedad puede atenderse simultáneamente a la extensión masiva y cuantitativa de la cultura en toda la comunidad, liberada de sus factores de alienación antes predominantes; y a una refinada cualificación ética, al operarse la transmisión escolar de la propia cultura y de los valores fundamentales que la impregnan radicalmente.

En este sentido, creemos que en países de robusta tradición espiritual católica, la conciencia cívica puede ser eficazmente edificada desde la infancia a partir de una concepción de la vida del espíritu que en su forma meramente ética cultive en el individuo una conciencia de tensión creadora, de comunión entre todos y de libertad en el amor hacia todos. Ética creadora que para el cristiano, para el hijo de Dios consciente y militante, fácil y naturalísimamente se desdobra en una verdadera "hombría de contemplación"; la cual, sin dejar de afirmar las mismas actitudes ante la vida, las hará rebosar del diálogo íntimo y la resuelta cooperación activa y consciente con la Divinidad, en que estará consistiendo de continuo su verdadero vivir religado.

Para asegurar esta decisiva impronta moral en todo el sistema educativo, creemos que lo más indicado es confiar a las familias de los escolares las más amplias funciones de plena autodeterminación en cuanto a las finalidades religiosas y de ideal humano que hayan de cultivarse en los centros de enseñanza; funciones que pueden desarrollarse por medio de comités de familias que preceptivamente hayan de ejercer el cogobierno de los centros educativos, en armonía con los propios claustros de profesores.

El aspecto racionalizador de un plan comunitario de enseñanza como el que hemos empezado a considerar, tiene que asignarse como objetivo principal que el pueblo pueda pasar de la ignorancia más o menos letrada a una verdadera educación popular total. Esto exige un régimen de absoluto colectivismo educativo, a base de los supuestos éticos antes considerados, que se proponga el cultivo general de las calidades de plenitud humana en una misma escuela para todos.

El supuesto que más de lleno se opone a esta pre-

tensión es la discriminación social tradicional entre hijos de pobres e hijos de ricos. Fácilmente se comprende su escaso fundamento sustancial, e incluso su falta de recursos de imposición coactiva, dada la hipótesis de que partimos, de una sociedad históricamente "desocupada" del poder de una casta oligárquica o de una clase burguesa que anteriormente la vinieran rigiendo. En el aspecto técnico, este objetivo requiere la solución simultánea a los mecanismos que hayan de hacer viable el acceso general, sólo intelectualmente selectivo—descartadas las razones dinerarias o de influencia social de la familia— a las Universidades humanistas y politécnicas en las que ha de culminar el proceso formativo de las nuevas generaciones.

Para asegurar la debida interpenetración entre sociedad y educación en una comunidad en la que el principio del trabajo pase a figurar entre los que esencialmente informan la conciencia colectiva, las enseñanzas que se proponen un saber teórico deben estrechamente compenetradas con el aprendizaje de técnicas y oficios útiles, de tal modo que la comunidad pueda sacar algún provecho de los largos años de preparación de sus nuevos miembros; provecho del cual estos mismos puedan también beneficiarse. Pero sobre todo, de lo que se trata en este sentido es de formar simultáneamente "hombres" y "trabajadores" perfectos dentro de lo posible y en los que la diferenciación funcional sea un mero resultado de sus diferentes aptitudes y vocaciones.

En tercer lugar, en el aspecto sistemático, hay que contar ante todo con un régimen de financiación total de la enseñanza por el gasto público, dentro de un sistema hacendístico previo de impuesto único y progresivo sobre la renta. Esta condición no requiere, en modo alguno, la estatización de la enseñanza. Antes al contrario, tiende a suprimir en sus causas los actuales conflictos irracionales que suelen producirse en algunos de estos países a los que preferentemente nos referimos, entre el profesorado estatal y las instituciones privadas y eclesiásticas. Mediante la creación de un cuerpo único de educadores, libre e independiente de todo control estatal; que seleccione y discipline sus propios miembros; fuera del cual no se pueda ejercer la enseñanza sistemática de la cultura; y en el que se equipare facultativa y socialmente la función docente de los tres grupos de educadores: fundamentales, secundarios y universitarios, resulta posible a nuestro juicio dar simultáneamente al traste, tanto con los monopolios perturbadores como con las intromisiones gubernamentales en la vida educativa de la comunidad.

Creo que se hace imprescindible también en este aspecto alterar desde sus fundamentos el concepto mismo de la enseñanza primaria. Quizá haya que partir de centros elementales de irradiación cultural—Casas de Cultura o Ateneos populares—, en los que el patrimonio del saber, la literatura y la concepción colectiva de la vida se pueda poner con métodos eficacísimos al alcance de todo el pueblo; de un modo especial, de los adultos alejados del cultivo directo de una vida intelectual intensa; y precisamente dentro de ese clima, que es el que ha de hacer posible la cooperación en los primeros escalones edu-

cativos entre padres y profesores, la educación infantil podrá encontrar un ambiente óptimo, que se beneficie de manera inmediata del cultivo intelectual cotidiano de sus padres y educadores.

Porque tales centros, provistos de todo lo necesario para cultivar la vida del espíritu y mantenerse en intenso contacto con la realidad de su tiempo, dentro y fuera del propio país; comarcalmente situados en puntos estratégicos, con pequeños núcleos pilotos locales dependientes, a los que se destaquen periódicamente grupos muy dinámicos de educadores y de donde partan hacia el centro comarcal en las temporadas oportunas los grupos de escolares; y dotados de un personal pedagógico altamente retribuido y al que se atribuya una eminente estimación social, pueden hacer realidad el ideal, en apariencia quizá quimérico, de una efectiva educación popular total.

También resultaría conveniente en este panorama de conjunto de una nueva política educativa comunitaria, y dentro de este último aspecto sistemático, completar la vida del universitario no sólo con el aprendizaje profesional simultáneo al que antes nos referimos, que le ayude a sostenerse con decoro y le capacite para el ejercicio práctico de su especialidad, sino también con ciertas formas de servicio popular que, en sustitución, por ejemplo, del servicio militar obligatorio, vengan a poner las energías ju-

veniles y la inicial preparación y sensibilidad humana desbordada del universitario al servicio de determinadas grandes necesidades de la colectividad.

Quizá las anteriores consideraciones no tengan otro efecto práctico que el de proporcionarnos un punto de vista eminente desde el que vislumbrar el conjunto del problema educativo de nuestros países, con un relieve y detalle algo más impresionantes que los de una simple consideración habitual y rutinaria. Pero lo que en definitiva tratamos sólo de llevar al ánimo del lector es que el testimonio que como sociedad nos corresponde protagonizar en nuestro tiempo no podrá hacerse realidad hasta el momento que vuelva a sorprender al pueblo en cada una de nuestras naciones, agrupado conscientemente, educadamente, en torno a los signos, nuevos y constantes al tiempo, profundos y reveladores, que han de ser capaces de proyectar la acción unida de nuestra gente hacia el futuro. Momento en el que, tras la postración actual, se mostrarán llenos de viveza los nuevos rasgos rejuvenecidos de esta gran construcción humana que sembraron hace siglos nuestros antepasados, una vez superadas las transculturaciones devastadoras del absolutismo y del liberal-capitalismo, que recibimos de otras zonas de Occidente en los cinco últimos siglos.

MANUEL LIZCANO.

La didáctica de las lenguas clásicas

EL HUMANISMO CLASICO EN EL MUNDO DE LA TECNICA

NUESTRO OBJETIVO.

Empecemos por indicar brevemente el contenido, los límites y el alcance de los trabajos que voy a ofrecer. Por supuesto, no voy a tratar del problema de la enseñanza de las lenguas clásicas en su innumerable casuística; tampoco espere el amable lector que vaya a traer a estas páginas lo que yo llamo "los trucos del oficio", quiero decir ese acervo de pequeños recursos que todo profesor maneja, pero que no constituyen método, aunque con frecuencia pasan por serlo; y mucho menos aún recetas para el "latín fácil" u otras puerilidades. Lo que voy a traer a las páginas de la REVISTA DE EDUCACIÓN es primeramente un planteamiento fundamental del problema didáctico; en él expondré los condicionamientos *actuales* a que está sometida la didáctica no sólo de las lenguas clásicas, sino en realidad de cualquier saber, pero que pesan de modo especialísimo sobre las disciplinas que por excelencia se llaman humanísticas; como primera consecuencia propondré un manejo de estas disciplinas, que las sitúa de lleno en medio de los problemas del hombre de nuestro tiempo y que hace del humanismo clásico un humanismo "comprensivo", de cara a la realidad vigente, y apto para

dar trascendencia y proporcionar equilibrio al mundo de la técnica en que vivimos. Después ofreceré al lector un ejemplo de este manejo, pero sólo en su parte sintética, es decir, sin desarrollar ante él el proceso analítico que me lleva paso a paso a la elaboración de la síntesis; este ejemplo no tiene más finalidad que la de anticipar el fruto del método, para que el lector vaya tomando posiciones con vistas al trabajo siguiente. Y, por último, someteré al libérrimo juicio de todos una demostración práctica completa, en la que podrá seguirse el proceso analítico y la elaboración de mi síntesis; en esta demostración veremos cómo los viejos textos de las letras clásicas hablan a los hombres de hoy, de 1957, con palabras de nuestra hora.

Subrayemos también que, aunque el orden de la exposición pueda inducir a creer otra cosa, no me muevo en un terreno puramente especulativo, y no partí de ningún apriorismo consciente, sino que lo primero fué la acción y después vino la sistematización; mis proposiciones teóricas son hijas de la misma actividad docente, aunque sus raíces sean más hondas, y tanto ellas como el tratamiento de los textos que propongo y hago—la Filología fué siempre comentar textos—han sido contrastados ya públicamente, desde las cátedras no estatales que han solicitado mi concurso, ante cientos de profesores de letras clásicas. Claro es, lo que aquí aparece es un resumen apretado de mis ideas, de muy largos trabajos y hondas inquietudes; hay en la base toda una serie de principios que quedarán implícitos; detrás hay un largo camino ya recorrido, y esta fatiga es personal e intransferible. Importante observación