

# estudios

## Los escolares de la época actual

Hay tantos esquemas pedagógicos como concepciones del hombre, por eso la Pedagogía se halla siempre explícitamente condicionada por la situación histórica en la cual florece. El hombre no sólo muda en el planeamiento de su actividad histórica, sino que muda sus propios perfiles.

Si la idea del hombre se aproxima a la del mundo físico, el esquema pedagógico se racionaliza como una máquina calculadora. Si la idea del hombre se monta sobre un subsuelo biológico, el esquema pedagógico es más vital, buscando no el acúmulo y combinación de unos conocimientos, sino su posibilidad de libre crecimiento. Si la idea del hombre es más espiritual, entonces, el esquema pedagógico tiende a despertar el espíritu, medio dormido en las redes de la materia. El esquema es claro y múltiple en sus proyecciones. El crecimiento del ser no es un proceso continuo, sino discontinuo; como si sobre la pauta del crecimiento biológico progresivo se encendiese una y otra vez una luz, la luz de la conciencia. Ya Platón decía que después de dedicar mucho tiempo a un asunto científico y de convivir con él, de repente se enciende una chispa, como una luz en el alma, que se alimenta a sí misma.

Esa iluminación educadora de la personalidad exige el diálogo. El progreso de las técnicas pedagógicas nunca eliminará el factor humano por parte del educador, incluso podría afirmarse que el mayor perfeccionamiento técnico exige mayor infiltración de factores humanos en la educación. El carácter dialógico de la educación exige, por parte del educador, saber esperar y atisbar los momentos propicios. El sistema excesivo destruye tanto como la privación de sistema. Es necesario asistir a la formación de la personalidad y de la inteligencia del niño, descubrir los momentos estelares en que la siembra es más pródiga en resultados. En esta época de masas, y precisamente como contrapartida a su exigencia de anónima masificación, resulta cada día más evidente la necesidad de individualizar.

La sicología de lo anormal ha arrojado mucha luz sobre la sicología de lo normal. En los anormales, esa necesidad de elegir el momento de atisbar las crisis es más evidente que en el mundo normal. Pero también en esa amplia zona de la normalidad existen crisis, épocas propicias a la mudanza y al crecimiento.

Esta aproximación de los conocimientos de la sicología normal y anormal nos lleva de bruces al problema que quería plantear en esta conferencia. ¿Cómo son los niños actuales? ¿Existe alguna diferencia en el material humano —valga la expresión— que reciben los investigadores? ¿Qué características tiene la "mentalidad" de los niños actuales?

No crecen hoy los niños en el mismo ambiente de

antes. Estamos en época de mutación histórica y el el clima ha cambiado. El mundo infantil, como el mundo del hombre, se ha llenado de excitantes. El ser humano se caracteriza por su constitutiva apertura antropológica. La relación hombre-mundo no se establece en un ciclo cerrado, sino abierto. La apertura es lo que permite el progreso humano. En los últimos tiempos parece como si el proceso de apertura del hombre se hubiese acelerado. Evidentemente existe una aceleración histórica cuyas repercusiones sobre el cuerpo y el alma del niño veremos inmediatamente. Apertura y crisis, son dos palabras claves para entender la mentalidad contemporánea. En los niños y los adolescentes hay una apetencia por lo inhabitual, lo extraño y lo peligroso, como ocurre en todas las épocas de crisis históricas. Pero esa apetencia se realiza por determinados cauces. La fantasía de los niños actuales crece descomunalmente, en determinados sentidos; pero, además, siente su propio crecimiento como un hambre insaciable. Durante siglos se han contentado los niños con los mismos mitos para nutrir sus fantasías. Era un madurar y crecer reposado. Ahora, por el proceso de la tecnificación del mundo, cada vez se lanzan nuevos estímulos sobre la fantasía infantil. La literatura infantil nos lo muestra con clara evidencia: la producción mundial de los "comics" —nuestros Tebeos— alcanza cifras asombrosas. Se calcula en Estados Unidos de unos 20 millones, en Inglaterra unos 40 millones de números por año. Pero esa fantasía hambrienta está más cerca de los instintos que de los ideales. Los "comics" estimulan a la acción por la acción y no por el sentido de la misma. Es decir, los "comics" estimulan la floración de actos gratuitos, tan característicos de los jóvenes actuales. Según Frederic Wertham, los "comics" son fuente de analfabetismo, escuela de crueldad y debilitamiento de las fuerzas naturales que impulsan a una vida sana. Quienes vean el fenómeno en profundidad no se extrañarán de la aparición de la palabra "crueldad" en estas circunstancias. La acción por la acción no es constructiva, sino destructiva: sólo la acción con sentido construye. La acción sin sentido no es más que la emanación de una agresividad que no puede contenerse. Esa fantasía hambrienta, de la que antes hablaba, es una fantasía agresiva. En realidad, la técnica es hija de una curiosidad agresiva frente a la naturaleza, sólo que en el proceso técnico interviene, además, la razón. Pero si dejamos suelta la curiosidad agresiva, entraremos en las fronteras de la crueldad.

El exceso de estímulos fuerza y acelera la fantasía, la cual exige que éstos aumenten continuamente y, por lo tanto, los deforma y los caricaturiza; en una palabra, la fantasía se degrada. A los instintos no puede ofrecérseles satisfacciones sin medida, porque se corre el peligro de su perversión. Claramente nos enseña esta gran lección el instinto sexual, pero, en verdad, la misma ley rige en todo el resto de la vida afectiva.

El exceso de estímulos, además, arranca a la persona de la vida interior y, en la época infantil, impide la formación del centro personal. En el proceso educativo es necesario el orden interior y tal orden es más difícil de establecer cuando la fantasía se

halla perturbada por una tormentosa lluvia de anhelos siempre crecientes, que se quieren satisfacer.

Mucho se habla en estos tiempos de la aceleración del desarrollo. Sea cualquiera la interpretación que se proponga, el hecho es cierto. En cuanto a la forma corporal, los niños actuales son más altos y espigados que los de hace cincuenta años. Existe una tendencia hacia la "leptosomatización" de la figura. El asunto de la talla se ha comprobado estadísticamente; pero no se trata sólo de este hecho, sino de una serie de variedades biológicas que demuestran cómo la aceleración histórica no deja fuera de su influencia la propia fisiología del hombre. En el período que va de 1870 a 1920, la edad de la menstruación se ha adelantado considerablemente. Las niñas son más pronto mujeres que antes. Con el alargamiento de la figura han ocurrido otros desplazamientos en los niveles biológicos: ha aumentado la labilidad vegetativa y endocrina y en general la excitabilidad nerviosa es mayor.

Es decir, los niños actuales son más excitables que los de hace decenios. Son más "nerviosos", diríamos en lenguaje coloquial. Pero ¿son más listos o más tontos?, nos podríamos preguntar.

Algunos autores han señalado la presencia en los niños actuales de una cierta selección negativa, porque las clases elevadas del mundo occidental son menos prolíficas que las clases inferiores. Este dato es de dudosa validez, salvo para ciertas zonas. Porque existe una verdadera tendencia a una nivelación en el modo de formar la unidad familiar. Las necesidades, y más que las necesidades, el deseo de vivir una vida más placentera reduce el coeficiente de natalidad. Pero tales deseos se extienden por todas las capas de la población en los países occidentales.

Lo que sí resulta más comprobado es un desplazamiento en la capacidad de aprender en los niños actuales. Tienen menos capacidad para el aprendizaje de conocimientos formales (percepción y comparación de formas, representación espacial, etc.) de lenguaje (empobrecimiento en la capacidad de expresión, uniformización de la misma, pérdida de la fantasía creadora en el plano literario, etc.) y teóricos (abstracción, juicio, crítica, pasión por lo esencial, etc.). En cambio, tienen mejores capacidades prácticas (trabajo manual, deportes), técnicas (comprensión de las máquinas, etc.) y organizadoras (mejor encaje en las organizaciones juveniles).

Si se quisiera reducir todos estos resultados a un denominador común, diría que ha aumentado en los niños actuales el perímetro de la comprensión, pero ha disminuido su capacidad de intelección, de "intus-legere" de leer por dentro. La avalancha de estímulos a que están sometidos exige un aumento de su perímetro de conocimiento, pero una disminución en su densidad.

El estudio psicológico de los niños actuales en la edad escolar muestra que, en general, tienen menor capacidad de concentrarse y una mayor fatigabilidad, de tal suerte que, a la larga, el trabajo resulta más lento por la necesidad de intercalar más pausas e interrupciones. Son, en cambio, más rápidos en las reacciones momentáneas. Aunque, como queda dicho, su capacidad de profundizar y concentrarse en

un asunto es menor, en cambio su horizonte se muestra más amplio, y sobre todo dentro del mismo poseen una mayor movilidad.

Pero el problema grave lo crea, dentro de la educación, la menor uniformidad en las características psicológicas educativas de estos escolares. El coeficiente de dispersión ha aumentado en el cuatrienio que va de 1948 a 1952 en un 7 por 100 con respecto al cuatrienio que abarca de 1928 a 1932. Este aumento en el coeficiente de dispersión se manifiesta en los siguientes hechos:

Existe un aumento en la distancia que se establece en la misma clase de los buenos a los malos alumnos. Los malos alumnos son peores que hace 30 años, y los buenos son mejores. La dificultad pedagógica que presentan es evidente. ¿Dónde poner el nivel de la enseñanza? Si se estudian detenidamente los coeficientes de edad mental se observan los siguientes resultados: En las clases de niños de 7 años algunos tienen 6 años de edad mental y otros, 8 años, es decir, existen dos años de diferencia de edad mental en los componentes de una clase con la misma edad cronológica. En las clases de niños de 10 años de edad cronológica existen niños de 8  $\frac{1}{2}$  años de edad mental y de 11  $\frac{1}{2}$  años de edad mental, es decir, la diferencia es de tres años. En las clases de niños de 13 años de edad cronológica existen niños de 11 años de edad mental y otros de 15 años de edad mental, es decir, la dispersión es de 4 años. Y finalmente, en las clases de niños de 17 años de edad cronológica la dispersión mental se establece entre 14  $\frac{1}{2}$  años y 19  $\frac{1}{2}$  años, es decir, alcanza a 5 años.

La dispersión también se establece entre los diversos talentos, dotes o capacidades de los niños. No se puede analizar sólo la capacidad global. Así, en millón y medio de investigaciones sobre 81 capacidades o disposiciones estudiadas la dispersión es extraordinaria. Se han estudiado fundamentalmente la memoria de los números, la capacidad crítica, la de combinación, la capacidad de formación de ideas, la capacidad técnica, la capacidad de representación espacial, el sentido del color y de la forma, el ritmo del trabajo, etc. Por ejemplo, si se hace un test de asociación de palabras, se ve que el término medio en los niños de 10 años consiste en poder asociar 32 palabras en diez minutos, pero el límite superior es de 47 palabras y el límite inferior es de 17. Es decir, en asociaciones de palabras el peor alumno de una clase de 10 años está en los seis años, y el mejor está en los 16 años, es decir, es como la mitad de edad por arriba y por abajo, pero esto sólo tiene valor para una nota determinada, en este caso la capacidad de asociar palabras. La dispersión, como es natural, para esta misma nota varía con la edad. En los niños de 8 años la dispersión se establece de los 4 a los 12 años. En los niños de 12 años, de 6 a 18 años, y en los de 14 años, de 7 a 21.

También hay gran diferencia en los intereses. Apenas se encuentra algo que pueda interesar a toda una clase. En una sociedad tan móvil en la proyección de su atención como la nuestra, esta movilidad repercute sobre la vida escolar. Existe una cierta moda en las cuestiones que interesan a los escolares.

También han aumentado las diferencias entre los

sexos. Los niños son más objetivos, y en cambio las niñas son más subjetivas y personales que antes.

Toda esta dispersión plantea, como es natural, un problema dificultoso desde el punto de vista del pedagogo. Su acción ahora ha de ser más amplia, más en masa, podríamos decir. Pero, para que sea verdaderamente eficaz, ha de atender a esas diferencias que se establecen entre los educandos.

\* \* \*

¿Cuál es el secreto del buen pedagogo? Permítanme apelar a una analogía con lo que ocurre en el tratamiento sicoterapéutico. El secreto de la cura se halla en la transferencia. El neurótico revive ante el médico una serie de situaciones infantiles traumatizantes que deformaron su personalidad. Este "volver a vivir" esos traumas, permite enderezar el curso de la vida síquica alterada del neurótico. Existe en esta situación un factor esencial: la presencia del sicoterapeuta. Tal presencia, para ser eficaz, tiene que apo-

yarse en una misteriosa fórmula de presencia y ausencia. La presencia excesiva conforma el proceso síquico del enfermo tanto que amenaza con deformarlo; por eso ha de estar mediatizada por una presencia espiritual, por un estimular, conducir y dejar crecer. Esta misma cualidad ha de tener el buen pedagogo, ha de montar de tal suerte las líneas de su tarea, que puedan éstas tenerse aun en su ausencia. Para ello es necesario que sepa situarse siempre "in media res", es decir, que tanto desde el punto de vista intelectual como personal, consiga que el niño encuentre su propio "centro". Un centro en el que los conocimientos no se inventarían, sino que son capaces de encontrar nuevas formas, es decir, de inventar. Un centro donde la personalidad sepa también hacer florecer sus vectores, es decir, madurar en torno a él. A ese centro personal, en otro tiempo, menos técnico y secularizado, se le daba un nombre: el alma.

JUAN JOSÉ LÓPEZ-IBOR.

## Programas de las escuelas unitarias completas (\*)

PROBLEMAS GENERALES QUE PLANTEAN LA PLURALIDAD DE PROGRAMAS Y LA UNICIDAD DE MAESTRO.

Pluralidad de programas y unicidad de maestro, ¿es peculiar de la escuela unitaria este binomio? Se requiere para contestar algún esclarecimiento.

La escuela unitaria completa cuenta con un solo maestro, a cargo de niños de distintas edades y niveles culturales. En cambio, la escuela graduada está integrada por varios maestros, colaboradores en una obra común, que ejercen su función educativa sobre grupos relativamente homogéneos de alumnos. Desde el punto de vista magistral, la escuela graduada viene a comportarse toda ella como una gran escuela unitaria, puesto que tiene que haber unidad didáctica para que exista de veras escuela graduada. Lo denuncia el hecho de que la multiplicidad de maestros y grados constituye una sola escuela, un todo singular. Hay unidad magistral en la graduada como en la unitaria, ya que se solicita de los maestros de aquella que actúen como uno solo. Con el riesgo de perderse en la primera esa unidad de acción, mientras que se da necesariamente en la otra, en la de maestro único.

Si se mira a los alumnos, echamos de ver que también por este lado la escuela unitaria y la escuela graduada se aproximan. Hay que clasificarlos desde el punto de vista pedagógico y agruparlos. En loca-

les por separado con un maestro al frente de cada grupo, si se trata de una escuela graduada. Todos los grupos en una misma aula y con un solo maestro, si unitaria. Pero también ésta connota diferenciación interna en grados, como aquélla. Sólo que, si la diferenciación en grupos homogéneos postula diferenciación de programas, habrá de profesar varios el maestro de la escuela unitaria. Mas tampoco es del todo exacto que a cada maestro de la escuela graduada corresponda desarrollar un solo programa. Si bien se mira, las diferencias individuales de los alumnos imponen multiplicidad de programas dentro de cada grupo.

Se llega a la curiosa paradoja de hacer hincapié al pretender definir la escuela unitaria en la vigencia del principio operativo de graduación interna, es decir, en lo que tiene de identificable con la graduada; y al referirnos a la escuela graduada, de resaltar la acción unitaria del conjunto de grados, esto es, lo que tiene de unitaria. La escuela unitaria se contrapone a la escuela graduada por verse más lograda la unidad magistral y menos perfecta la homogeneidad del alumnado.

Si la escuela unitaria y la escuela graduada vienen a ser la misma cosa, diremos que no hay diferencia de naturaleza entre ellas, sino accidental. Son maneras semejantes de llevar a cabo un mismo objetivo, el de educación de la infancia. Queda contestada en sentido negativo la pregunta de si es peculiar de la escuela unitaria completa el binomio de pluralidad de programas y unicidad de maestro, aunque hayamos de hacernos cargo de que en la práctica así ocurre.

Todavía más. Como la distinción entre escuela unitaria y escuela graduada es sólo operativa, no esencial, es claro que no reclama contenidos programáticos distintos. Más estriba en diferencias de método que de contenido. Los mismos de las escuelas graduadas, que son los tenidos más en cuenta al im-

(\*) *Resumen de algunas de las lecciones profesadas a becarios hispanoamericanos de la Unesco en el Curso sobre organización de escuelas unitarias completas celebrado en Madrid (enero-abril 1960).*