

ESTUDIOS

Hacia un Bachillerato para todos

LUIS ARTIGAS JIMENEZ

Catedrático de Filosofía. Director del Instituto de Enseñanza Media «Eusebio da Guarda», La Coruña.

Molles carne bene aptos mente videmus.
(S. Tomás, in *De anima*, l. c., lect. 19.)

Se ha hecho pública la noticia, meses atrás, de que en el curso 1960-61 se había llegado casi al número de 500.000 alumnos en la Enseñanza media española, como cifra récord conseguida por una adecuada política de educación. Si comparamos esta cifra con la 76.074 (1), que es el número de estudiantes que la cursaban en el año 1930, la diferencia resulta impresionante y asombrosa. En treinta años este número ha aumentado en un 657 por 100. Dicho de otro modo, hoy, de cada 100 muchachos en edad escolar, 10 estudian el Bachillerato, aproximadamente, mientras que en el año 1930, sólo un 1,7 por 100 (2). Exactamente, y en relación con la totalidad de la población, en 1930 estudiaban un 0,32 por 100, y en 1960, un 1,66 por 100, lo que supone en realidad un aumento del 521 por 100, cantidad que tampoco deja de ser considerable, puesto que la población sólo ha crecido entre esos dos años un 27,8 por 100 (3).

Pero si tenemos en cuenta, además, que por término medio, en los últimos años, el número

de alumnos en la Enseñanza media crece en un 10 por 100, aproximadamente, en el curso 1968-69 se habrá sobrepasado el millón y en el año 1972 el millón y medio; es decir, 30 muchachos españoles por cada 100 cursarán el Bachillerato.

Este es el ritmo actual y no hay ninguna razón para creer que vaya a disminuir; en todo caso, al contrario. Ha mejorado sensiblemente el nivel de vida de la nación, y se ha movillizado a una gran masa que antes permanecía alejada del movimiento cultural; se han multiplicado también los centros de enseñanza: privados, filiales, nocturnos, de patronato, adoptados y la ayuda escolar. Además el título de bachiller elemental resulta y resultará más aún en el futuro —precisamente por su difusión— poco menos que imprescindible socialmente para obtener cualquier colocación por modesta que sea. Sólo con que el tanto por ciento de aumento permaneciera constante, la casi totalidad de los muchachos españoles en edad escolar —las enseñanzas laborales y profesionales se retrasarían hasta los catorce años— cursarían los estudios del Bachillerato elemental hacia el año 1981.

Alcanzar esta meta en veinte años resultaría asombroso y casi increíble. Porque representaría la consecución efectiva y a muy corto plazo de un ideal: la igualdad ante la cultura y al mismo tiempo el logro de un nivel intelectual insuperable en nuestra nación. Las principales dificultades que, naturalmente, saldrían al paso para alcanzar esta meta serían económicas, de una parte —centros, profesorado y beca—, y de otra, de carácter didáctico. Las primeras podrían ser superadas con la ayuda de la enseñanza privada, que no negaría su apoyo en esta tarea, y,

(1) Este dato y todos los demás que con precisión figuran en este artículo han sido tomados de los diferentes Anuarios Estadísticos de España, que publica el Instituto Nacional de Estadística.

(2) Se utilizan aquí como base cifras supuestas, inferidas de las que pudo facilitarnos amablemente el Jefe de la Delegación de Estadística de La Coruña. En el año 1940, a una población de 25.877.971 habitantes, correspondían 4.819.811 muchachos de diez a dieciocho años. En el año 1950, con 28.117.873 habitantes, correspondían 4.530.257. Suponemos entonces 5.000.000 de muchachos entre los diez y dieciocho años en 1960 y 4.500.000 en el año 1930.

(3) En 1930, 23.563.867; en 1960, población calculada, 30.128.056.

en especial, por el Estado, que tampoco dejaría de interesarse por una realización cuya importancia no se le escaparía a nadie. Las dificultades de índole pedagógica significarían un urgente replanteamiento de métodos y de preparación adecuada del profesorado. Afinar, perfilar e insistir en los procedimientos peculiares a cada asignatura; utilizar gran profusión de métodos audiovisuales y otros más intuitivos que los actuales y más fáciles para el alumno sería la labor que la Inspección de Enseñanza Media y el Centro de Orientación Didáctica tendrían que cargar sobre sí en este periodo. Tarea francamente difícil, pero posible, si se parte o toma como fundamento una verdad muy evidente y muy simple también: la que afirma la racionalidad de todo hombre y, por consiguiente, la de todo muchacho no anormal. Las diferencias entre listos y torpes serían accidentales y, por lo tanto, rectificables con métodos adecuados y profesores competentes. Costará más o menos trabajo introducir a nuestros muchachos en la cultura del Bachillerato; pero, por definición, tiene que ser posible o negaríamos su racionalidad.

I. LA REALIDAD EN LOS CENTROS DE ENSEÑANZA

Poco más o menos, éste es el simplicísimo principio del que, con la mejor y más noble intención (4), se parte en el momento actual, y de él ha nacido un extraordinario impulso, al que animan las cifras favorables y progresivas, orientado a llevar a todo español «el saber» representado por el que se imparte en nuestro Bachillerato. Pero si en la retaguardia y alto estado mayor de la Enseñanza se vive en un clima de esperanzado optimismo, otra cosa sucede en los frentes de batalla, en los Institutos y en muchos centros de Enseñanza responsables. En ellos turbieza de momento a cundir una especie de turbación y una sensación de impotencia e irrealidad. Todavía se sigue combatiendo como nunca; pero en cuatro o cinco años el profesorado tendrá que declararse vencido, y entonces nuestro Bachillerato, excepto por el nombre, habrá dejado de existir y de cumplir su misión específica de elevada exigencia cultural indispensable para los estudios superiores.

(4) El autor de este artículo reconoce haber participado también, hace seis años, durante su agregación a la Inspección de Enseñanza Media, de esta especie de «roussonianismo» de la enseñanza: «Todo niño nace igualmente apto para la cultura, y es la sociedad docente la que lo corrompe.» Los «tremendos» ejercicios de latín y de comentario de texto que corregía por entonces le llenaban de santa indignación, y parodiando al poema castellano se lamentaba: «Dios, qué buen alumno si hubiera profesor.» Se imaginaba que con una paciencia ilimitada y una verdadera vocación se podrían corregir las deficientes preparaciones anteriores, y mucho más atendiendo a esta clase de alumno a una edad temprana. Hoy, después de cuatro años de trabajo intensivo en las clases para demostrar precisamente estas afirmaciones, ya no puede pensar así.

Pero esta destrucción se extiende, y se extenderá más todavía, también a la Universidad. Y entonces una nación sin una Universidad fuerte y vigorosa, de alto nivel intelectual y científico, una nación con una Universidad en este sentido inexistente, no podrá en absoluto envanecerse de vivir en un ideal de cultura aunque a todos sus miembros se les haya concedido el título de Bachiller (5).

Se empuja a cientos de miles de muchachos y niñas a unos estudios para los que no son aptos hoy en un 75 u 80 por 100. Se sostienen unos catedráticos y profesores en las aulas para que fracasados en su intento de enseñar de verdad y no de hacer que enseñan, suspendan a voluntad de ese 80 por 100 para abajo, de acuerdo con su benevolencia, debilidad de carácter o temor a la irritación social que les rodea. Es risible pretender tomar en serio hoy aquello de que el profesor que suspende mucho se suspende a sí mismo, porque entonces debemos declarararnos suspensos todos los profesores, excepto los que aún quedan del cómodo, grave e irresponsable aprobado general. Por otro lado se mantienen de derecho unos cuestionarios progresivos y razonables, para un bachillerato, en último término, también razonable (6), y en

(5) Ya en el año 1933 Gregorio Marañón decía: «Al llegar aquí hace Huarte [de San Juan] una observación finísima: "Que la lectura de las letras sabias ejercita el ingenio del hombre inteligente, pero entorpece todavía más al necio. Para el que no tiene ingenio la ciencia y el arte no son alas, sino grilletes y cadenas." Esto nos lleva al comentario de la educación de los países poco cultos. Y, para hablar claramente, de la gran obra de la cultura de nuestra España, que tanto nos preocupa a todos. Para el hombre ligero, el del formulario, el problema es simplicísimo: ante un pueblo de cultura retrasada, se le inunda de cultura y la solución está lograda. Pero sembrar la sabiduría a voleo es tan peligroso como arrojar el grano a la tierra con los ojos cerrados. Nada hay tan difícil como enseñar las cosas fáciles. Por ello nos invade ahora gran desazón a los que siempre predicamos la cultura como vía segura de salvación. Y no por menosprecio de la cultura, sino precisamente por su más alta estimación. Cuando se la ve funcionar de cerca, se tiene tan fuerte sensación de su eficacia que, a la vez, se siente el temor de no dejarla en manos inexpertas; de igual modo que no entregamos un fusil de precisión a un niño o a un vesánico. Entonces, se me dirá, esto equivale a precinizar la incultura. No, no. Hay que enseñar. Pero hay que enseñar bien, con los ojos abiertos. La paradoja y el peligro consisten en que en la enseñanza, lo previo, lo inicial, no se aprende en las escuelas, sino «en las Universidades». En contra de la frase hecha de que hay que empezar los edificios por los cimientos, el edificio de la cultura se ha de comenzar por el tejado. La sabiduría, la cultura no es la información, sino algo que rezuma de la información. Y sólo muchas generaciones de hombres instruidos en la Universidad prepararán a los hombres del montón para la cultura. Antes de eso, enseñar es inútil o perjudicial; es, dice Huarte, coger agua en un cesto. Y nosotros, los españoles de ahora, tenemos que evitar ese peligro: tenemos que evitar que todo nuestro entusiasmo se reduzca también a coger agua en un cesto.»

G. MARAÑÓN: *Examen actual de un examen antiguo*. «Revista Cruz y Raya», número 8, año 1933, Madrid

(6) Ahora se ve, por fin, claro, que no eran los planes de estudio los culpables del bajo nivel de nuestro bachillerato. Se han ido variando con diferentes criterios, pero buscando siempre su mayor eficacia. Y, sin embargo, los felices resultados no aparecen por ninguna parte. La causa del fracaso de todos los planes fue siempre la misma: la incorporación cada vez más numerosa de alumnos no aptos para esta clase de estudios.

función de la cultura actual y de los Centros Superiores de Enseñanza. De derecho, porque de hecho, y para no suspenderse a sí mismo «demasiado», estos cuestionarios son casi letra muerta en las publicaciones oficiales, sin que a nadie se le pase ya por la cabeza exigir una comprensión efectiva de todas las cuestiones, ni su aprendizaje o asimilación real.

Dentro de cuatro o cinco años, repito, el profesorado consciente que aún lucha denodadamente por enseñar, convencido de la inutilidad de su esfuerzo con esa gran mayoría, va a terminar pasándose al bando de la benevolencia, dejando que los exámenes de Reválida cumplan una masiva y descomunal función exterminadora (7). Es cierto que cada uno va a seguir en su puesto haciendo lo posible por enseñar lo que no puede ser aprendido por ese 75 por 100 ascendente, abandonando —y aquí está el mal— a la pequeña minoría apta, en una vana y eternamente renovada esperanza de alumbrar a alguno de ese gran tanto por ciento de las clases que parece siempre a punto de despertar y vuelve a su sueño. Pero lo que ya ninguno va a querer dentro de poco es aceptar la responsabilidad del degüello masivo de los inocentes. Se debe suspender al que no ha aprendido, no al que no puede aprender. De lo contrario tanto daría matricular a todos los seres vivientes de la creación y suspenderlos.

En algunos Institutos se rechazan ya en los cursos 4.º y 6.º, considerados de responsabilidad exclusivamente por su proximidad a las Reválidas, de un 60 a un 70 por 100 de alumnos oficiales. Con la convicción, además, de que un 30 por 100 de la totalidad que se deja pasar no ofrece tampoco la menor garantía de éxito en la prueba. ¿Enseñamos mal? Bueno... ¿Todos? ¿La mayoría? ¿Y quién no? Pero admitámoslo. ¿Qué remedio pondremos? ¿Quién nos va a enseñar a enseñar? ¿Importaremos inspectores franceses o profesores ingleses o alemanes? ¿Iremos todos a aprender a los países cultos? ¿O acaso nuestros seminarios didácticos nos pueden dar la luz de que carecemos?

II. LAS BASES FÍSICAS DE LA MENTE

El problema estriba en que ese 75 u 80 por 100 ascendente no puede. Ni con métodos malos ni con los buenos. Ni con profesores mediocres o excelentes. Sencillamente no puede. Nos ilusiona y engaña muchas veces la manifestación escolar

(7) Si esto llega a suceder, como los porcentajes y las cifras absolutas de no admitidos aterrarán a todos y, en primer lugar, a los examinadores, será necesario rebajar cada vez más la dificultad de las pruebas para mantener unos porcentajes decorosos. De esta manera se llegará a exigir, en un plazo corto, poco más que las cuatro reglas y leer y escribir, sin atender demasiado a la ortografía. Será una Reválida efectivamente «elemental».

de un alumno en el ingreso, en el primer curso y hasta en el segundo. Pero esto no quiere decir otra cosa que el alumno alcanza su límite, su techo intelectual en el primero o en el segundo curso, con esta o aquella asignatura, y que de ahí no pasa, no puede pasar, y cuando más, verbaliza, sin comprender en absoluto lo que dice.

Aunque el hombre sea por esencia racional, su razón no es ilimitadamente perfectible; a cada uno nos corresponde un límite hayamos o no llegado hasta él. La participación de cada hombre en la misma naturaleza específica es sustancialmente diversa en los individuos, no sólo accidentalmente distinta, en virtud, como dice Santo Tomás, de la diversa disposición del cuerpo con el cual se comunica nuestra alma racional. «Con esto queremos decir —asegura Manser— que el alma de Pedro y el cuerpo de Pedro y, por tanto, la naturaleza individual de Pedro es sustancialmente de diversa perfección que la de Pablo» (8). En la misma pura doctrina tomista se afirma también que un cuerpo —un cerebro, principalmente, diremos ya— mejor dispuesto es causa ocasional de que Dios cree un alma más perfecta.

Si nuestro cuerpo y nuestro cerebro condicionan la perfección del hombre individual y la actividad de su mente, ¿por qué puede extrañarnos que unos muchachos no puedan comprender las matemáticas de 3.º o la sintaxis latina de 4.º si no tienen un cerebro dispuesto especialmente para ello? ¿Por qué contrariar entonces su naturaleza y esforzarnos en algo que es imposible? ¿Nos extraña porque son conocimientos *elementales*? Ya volveremos sobre esto.

Por otro lado la ciencia fisiológica moderna, aunque reconoce su ignorancia sobre la relación precisa entre el funcionamiento del organismo cerebral y la actividad mental, nos da luz sobre algunos puntos en relación con lo que nos ocupa. Nos vamos a referir a los textos de unas conferencias de divulgación dictadas por los más autorizados fisiólogos y neurólogos actuales (9).

(8) G. M. MANSER, O. P.: *La esencia del Tomismo*. Página 434, Madrid, 1943.

Ibid., pág. 436: Todo hombre es física-sustancialmente una participación totalmente particular y diversa de la naturaleza humana.

Ibid., pág. 437, citando a Santo Tomás: Los niños se asemejan a los padres, incluso en lo que se refiere al alma.

Ibid., pág. 439: Quien no considere al individuo humano como un pequeño mundo aislado, como una sustancia individual diversa de todo otro hombre, lo cual resulta de este cuerpo y de esta alma, como esta naturaleza individual, con este grado físico del ser, con estas disposiciones anímico-corporales, con todo aquellos que por medio de la generación substancial *trajo consigo en el nacimiento, o no trajo consigo, o lo trajo mutilado*, no podrá, a nuestro parecer, juzgar siquiera con algún acierto las aptitudes peculiares, ni las pasiones, ni las actividades del individuo humano. La importancia que esto tiene en el *campo de la educación* o para juzgar la responsabilidad en el tribunal de la pena o ante el foro civil, es incalculable.

(9) SHERRINGTON y otros: *Las bases físicas de la mente*. Edit. Nueva Visión. Buenos Aires, 1957.

Uno de ellos, Le Gros Clark, hace notar que «mientras los centros primitivos (nerviosos) pueden únicamente brindar comportamientos de tipo innato y automático que siguen un modelo preestablecido, el desarrollo evolutivo de la corteza cerebral permite la formación de un tipo inteligente de comportamiento, *individualmente modificable* y, por lo tanto, sensible a la influencia educativa».

S. Zuckerman dice: «Aunque no es posible definir en términos físicos los procesos acotados de la actividad mental, conocemos algunos factores físicos que modifican su expresión. Por ejemplo, una rara mutación hereditaria en uno de los genes transformará un ser humano no normal en un loco, con un cerebro de carácter similar al de un antropoide. Otra rara condición hereditaria, asociada también con la locura, se caracteriza por la incapacidad del cuerpo para metabolizar un particular componente alimenticio, la fenilalanina. En este caso la imposibilidad del cerebro de funcionar de una manera normal se debe, presumiblemente, a una alteración de la dieta y del metabolismo.»

En otro lugar, Le Gros Clark: «No existen pruebas—dice—de que el cerebro del hombre esté sufriendo ulteriores evoluciones en lo que se refiere a su expansión y es también posible que no sufrirá ninguna. Pero se puede argumentar que existen todavía para nosotros enormes posibilidades de cumplir progresos evolutivos, aprendiendo a dar un uso mayor al cerebro de que estamos dotados.»

Y, por último, Eliot Slater: «Algunos individuos poseen mejores cerebros que otros, y es probable que para un hombre dotado de inteligencia vivaz la conciencia tenga un significado distinto que para un hombre de inteligencia mediocre. El cerebro, por lo demás, es tan complejo que hasta ahora no hemos sido capaces de encontrar ninguna diferencia visible entre estos dos casos.»

Los fisiólogos modernos y Santo Tomás estarían de acuerdo en que no conocían mucho del cómo se realiza este condicionamiento de la mente por el cuerpo; pero lo mismo ellos que el santo aseguran que existe. La dificultad estriba en la complejidad del cerebro. Pero si ellos no nos pueden decir en términos fisiológicos por qué un muchacho entiende el latín y las matemáticas y otro no, nosotros sí podemos comprobar este hecho cada día y podemos también estudiar estadísticamente los resultados de esta incapacidad, que son los «suspensos».

Ahora vamos a tomar en consideración, con todas las restricciones que se quiera, los siguientes enunciados: 1.º La actividad del cerebro es perfectible, dentro de ciertos límites, por la educación (10). 2.º La evolución somática que con-

diciona los límites de esta perfectibilidad es muy lenta. 3.º La herencia es el medio transmisor de estas perfectibilidades somáticas y de funcionamiento.

Parece innecesario exigir alguna prueba de estas tres afirmaciones. Si de hecho la humanidad ha progresado lentamente, es porque de alguna manera ha transmitido un saber y una capacidad para incrementarlo.

III. LO ELEMENTAL EN EL BACHILLERATO

Al hombre le ha costado muchos siglos alcanzar el nivel científico actual, que es el que, en síntesis y parcialmente, recorre nuestro Bachillerato. Quiere esto decir que solamente algunos hombres, muy pocos, han podido: 1.º, comprender por primera vez algún aspecto o relación de la realidad o entre las ideas, oculto para todos los demás; 2.º, transmitir esa comprensión a unos cuantos. Los demás—el hombre común—constituyen como el cuerpo gigantesco de una pirámide, en cuyo vértice se encuentran estos pocos hombres, a los que siguen a gran distancia y jerárquicamente, en una especie de progresión geométrica descendente. Nunca ha sido un azar que los hombres cultos hayan constituido en todas las épocas unas minorías. La ciencia en cada período progresó por el impulso de unos pocos. Si todos hubiesen sido sustancialmente iguales, haría ya tiempo que se hubiera llegado a una casi perfecta nivelación cultural. Veinticinco siglos es período suficiente para alcanzar esta satisfacción, equivalente de su natural deseo de saber participando por igual de los bienes intelectuales. Lo que sucede es que en todo hombre existe esta tendencia, según expresó Aristóteles, pero de acuerdo con su nivel mental y unas posibilidades intelectuales que a su vez vienen condicionadas por su estructura somática. No todos desean saber latín o filosofía, sólo algunos, y su deseo está condicionado por un poder, que es el que produce la satisfacción en la actividad intelectual. Y no nos referimos a un vago deseo imaginativo, bastante frecuente, sino a un querer, que es poder; porque se quiere lo que se puede.

El Bachillerato recorre abreviadamente muchos de estos saltos sobre el límite del saber social de cada época, que a lo largo de la historia estos pocos hombres han conseguido. Hoy, por ejemplo, estudian y entienden a Aristóteles muchos más hombres que en su tiempo y que hace quinientos años, afortunadamente, y por

(10) De ahí, efectivamente, la importancia que para el futuro puede tener el acceso del mayor número posible de muchachos a los estudios abstractos y la con-

veniencia de que cada uno alcance en ellos su límite. Pero siempre distinguiendo y separando, según una estricta justicia distributiva, a la que tienen derecho todos, los más y los menos capaces. Nunca confundiendo.

eso hemos progresado. El reducido número de los contemporáneos suyos que lo comprendían hicieron alumbrar esta comprensión en los que se encontraban ya más próximos a ella, y todos han transmitido, en medio de los grandes y misteriosos caminos de la herencia, de sus avances y retrocesos parciales, esta capacidad. Que hoy existan en el mundo dos millones de personas —si es que hay tantas— que entiendan o puedan entender a Aristóteles, es un evidente progreso. Pero en qué año futuro su filosofía será algo tan accesible como lo es hoy la práctica de leer o escribir, o multiplicar y dividir, es difícil de pronosticar, aunque probablemente en ninguno. ¿No hay muchos todavía hoy que no pueden aprender estos esquemas motores tan elementales? ¿Y por qué no pueden? Porque algo falla en su naturaleza.

Al Bachillerato Elemental lo que le perjudica es su adjetivo. Desde arriba, en un cierto nivel cultural, parecen elementales las cuestiones que enseña. Pero en ellas encuentran su límite intelectual cientos de miles de muchachos, y el elevado número de suspensos lo confirma. Lo elemental *parece* que es asequible a cualquiera que hable y se comporte socialmente con normalidad. Pero el lenguaje y el comportamiento social evidentemente normales e incluso brillantes en la mayoría de los muchachos no aptos para estos estudios *vienen dados* por hábitos que se adquieren imitativamente en relación con el comportamiento de los demás. Todos los niños aprenden a hablar y casi todos a escribir, porque en realidad estas actividades no requieren más que una plasticidad, una memoria mecánica y motora imitativa. Pero, por ejemplo, la función del pronombre respecto al término que suple es comprendida por algo más que por una memoria mecánica. Exige una generalización válida para cualquier pronombre y cualquier sustantivo suplido. El niño, todo niño, puede aprender un ejemplo, dos, tres, etc., y reconocer en ellos el pronombre como reconoce y nombra cualquier objeto familiar; pero no todo niño es capaz de generalizar e identificar el pronombre con el término suplido en no importa qué frase. Y con la sintaxis «elemental» y las matemáticas «elementales» las dificultades son mucho mayores todavía.

Cuando un niño habla y se conduce normalmente, eso quiere decir únicamente que expresa cada situación, lo que se dice y lo que se hace, y todo ello aprendido imitativamente. Pero esto sólo no es suficiente. Ante un problema ya no le sirven de nada los usos sociales, y ha de proceder de otra manera, por elemental que sea; esta manera tiene que ser inteligente, es decir, adecuada a esa situación abstracta, respondiendo a ella no según un esquema automático o social, sino, en ese nivel, de una forma personal, propia, original, como si fuera el primer hombre que se enfrentó con ese problema, de acuer-

do con una capacidad que ya posee o que actualiza en ese momento.

Es preciso, cuando se explican, por ejemplo, los principios de Pascal o de Arquímedes, que el niño disponga de alguna manera de aquella capacidad que ellos emplearon por primera vez y que ha sido transmitida por educación y herencia. Si se piensa ahora que en el Bachillerato elemental se estudian—hay que comprender—las aportaciones de cientos de hombres privilegiados que han ido haciendo la ciencia y la cultura por medio de una actividad creadora, propia y original, no social, y que es necesario, para que un muchacho las comprenda y haga suyas, que estas capacidades tan diversas, complejas y exigentes estén a punto en él, ya no puede parecer tan elemental este Bachillerato ni muy verosímil que todos los muchachos hayan heredado estas capacidades o la mayor parte de ellas.

IV. HIPOTESIS SOBRE DATOS ESTADÍSTICOS

Nuestras consideraciones anteriores pueden ser confirmadas utilizando los datos estadísticos que poseemos y algunas hipótesis—un tanto sorprendentes al principio—que cobrarán sentido cuando los datos estadísticos las den validez.

Vamos a tomar como punto de partida el número de estudiantes de Bachillerato del año 1930: 76.074. ¿Estudiaban entonces en España menos de los que eran aptos para este tipo de enseñanza? Naturalmente, esta cuestión no puede resolverse. Si, en cambio, presumir que el número de talentos ocultos y desamparados serían, si los había, escasísimos. Ya muchas decenas antes del 30, los muchachos humildes que verdaderamente destacaban encontraron el procedimiento de salir de su medio y de llegar a carreras superiores (11). Únicamente quizá en esta cifra no estén incluidos los simplemente aptos, sin destacar en absoluto, y que tal vez hubieran podido cursar con aprovechamiento regular el Bachillerato o más bien propagar esta aptitud. Encontraremos para ellos un lugar estadístico en seguida. Por de pronto, estos alumnos del año 1930, año, por hipótesis, normal, se distribuirían también normalmente; es decir, un 30 por 100 buenos, un 40 por 100 regulares y un 30 por 100 malos, incapaces de llevar hasta el fin sus estudios, y que poco a poco irían abandonando en los sucesivos cursos o, en último tér-

(11) Un niño con el tipo de inteligencia necesaria para un buen éxito universitario, destaca de tal manera entre sus compañeros y ante su maestro, en el pueblo más remoto, que es difícil que escape a la consideración de «genio». En estas condiciones es poco verosímil que ni el maestro, ni las autoridades locales, orgullosas del acontecimiento, le den salida hacia el bachillerato o el seminario, como sucedió y sucede con frecuencia. Desde allí, el talento, si lo es, se abre camino. Con las niñas fué distinto, y es de suponer que entre ellas existiera el mayor tanto por ciento de capacidades malogradas.

mino, no aptos por cualquier razón para transmitir unas complejísticas aptitudes a sus descendientes.

En cambio, vamos a suponer que el 70 por 100 restante, 53.251, se encontraban en normales condiciones para la propagación de un condicionamiento somático.

De esta cantidad habría que deducir el 7 o el 8 por 100 de los que permanecieron solteros o solteras; pero vamos a sustituir este tanto por ciento por el de las niñas principalmente que en aquella época eran aptas y no cursaban el Bachillerato. Tampoco vamos a descontar los que murieron en la guerra, para hacer la hipótesis menos favorable a nuestro propósito. Si, en cambio, tenemos que tener en cuenta la deducción de un 5 por 100 nada más de los que pudieron contraer matrimonio entre sí. La cifra resultante es 50.588.

Supongamos que todos estos estudiantes se casaron entre los veintiséis y veintisiete años, y que por término medio tuvieron tres hijos cada uno, el primero al año de su matrimonio. Entonces, los hijos de estos estudiantes del año 30 cursarían la Enseñanza Media entre los años 1950 y 1956-57. Los primeros harían el ingreso en el curso 1949-50, y los últimos, en el 55-56.

Por otra parte, la suma de los tres descendientes de cada uno de estos estudiantes, 151.764, se distribuirían también normalmente; es decir, un 30 por 100 de incapaces, por la razón que sea —aparición de caracteres recesivos o maternos—, y el 70 por 100 restante, 106.234, aptos.

Pero en el curso 1956-57 cursaban el Bachillerato 370.970 estudiantes, con respecto a los cuales los 106.234 descendientes aptos significan un 28,6 por 100 de alumnos hipotéticamente capaces, mezclados con un 71,4 por 100 de alumnos que suponemos estudiaban nuestra Enseñanza Media indebidamente.

Dijimos que en el curso 1949-50 hicieron el examen de ingreso los primeros descendientes de los bachilleres del año 30. Vamos a seguir entonces su rastro estadístico entre los datos publicados (12). Se matricularon aquel año en ingreso 53.082, y aprobaron la Reválida de cuarto, el año 1954, 23.719, entre los que por hipótesis, después de haber aprobado el ingreso y los cursos intermedios, se encuentran los aptos, mezclados con otros muchos repetidores, suspensos en Reválidas anteriores. Esta cifra, 23.719 —sin tener en cuenta los repetidores—, con respecto a la del ingreso, hace el 44,6 por 100 (13).

(12) Cuando se estaba redactando este artículo, apareció, en el número 136 de esta misma Revista, un interesante trabajo de Carlos Díaz de la Guardia: *El alumnado de las Enseñanzas Medias y Universitarias a través de las pruebas de suficiencia*; en él se hacen unas pesquisas, por los datos estadísticos, parecidas a las nuestras y se formulan unos interrogantes, a alguno de los cuales ahora se da respuesta.

(13) Los que examinamos de Reválida por aquellos años sabemos además lo que significó ese 44 por 100. La mayoría aprobaron con suspensos muy bajos en Matemáticas, y el Latín y el Comentario de texto eran

La Reválida Superior la realizaron, en el año 1956, un número mayor: 26.521. Por esta razón vamos a aplicar a los 23.719 únicamente el tanto por ciento de los que aprobaron esta prueba; según los datos, el 72,9 por 100, es decir, 17.291, cifra que supone un 32,5 por 100 en relación con la de ingreso. Este tanto por ciento se va ya acercando al de nuestra hipótesis. Si continuamos con estos muchachos hasta la Prueba de Madurez del año 1957, en la que aprobaron 12.901, nos encontramos con que esta cifra hace el 24,3 por 100 de los inscritos en el ingreso el año 1950. El que este tanto por ciento sea inferior al hipotético del 28,6 de aptos, no hace sino confirmar nuestro pensamiento (14). Lo lamentable es que también estos alumnos llegan a la Universidad mal preparados y con una falta de formación de la que hablan siempre los cateóricos de Universidad y, sobre todo, sus suspensos.

juzgados con gran benevolencia. Estos resultados en Matemáticas, en relación al número de suspensos en los Selectivos de Ciencias, han sido comentados con gran acierto, hace meses, por Eduardo del Arco, en una serie de artículos en el diario *Pueblo*. Lo que allí se decía no es sino otro aspecto de lo que de una manera general venimos tratando aquí.

(14) Se nos podría objetar que se da por supuesto que el bachillerato es solamente un acceso o preparación para la Universidad, cuando precisamente la división de Elemental y Superior deshace esta argumentación. Sólo el Superior sería umbral y aun no necesariamente. El elemental constituye un fin en sí mismo y nadie ha pretendido nunca que todo escolar pueda llegar a ser universitario; y que tal pretensión es la que aquí se supone, falsamente.

Contestar que el bachillerato fué siempre vía única para la Universidad y que la mayor parte de los muchachos lo cursaban con ese fin, no sería una razón suficiente. Pero sucede que, el bachillerato, aunque dividido artificialmente, forma un todo orgánico, en el que las asignaturas del Superior integran e implican las del Elemental o, de otro modo, las del Elemental forman escalones proporcionados para su continuación en el Superior. Si no es así, hay que admitir que el Superior se comienza súbitamente sin preparación adecuada. Además, el que es verdaderamente apto para el Elemental y supera el cuarto curso con facilidad, a los catorce años, lo es también para el Superior, y no sólo puede, sino *que debe continuar*. Ahí se encuentran los talentos que no debemos dejar que se malogren. A los catorce años la inteligencia está o debe estar ya despierta, y los juicios sobre ella, en general, son válidos para el futuro. La proporción

Mt. o Latín de 4.º	Asig. de 4.º curso de Facultad
Catorce años	Veintiún años

puede considerarse en principio como muy probable.

El elevado número de suspensos nos confirma que el nivel del Bachillerato elemental está muy por encima de un gran tanto por ciento de los que lo intentan. Pero ese nivel es el que no puede tocarse, sino, en todo caso, aumentarlo. El Bachillerato debe estar en conexión con los estudios superiores, que hoy son, naturalmente, más rigurosos que hace cincuenta años. Así, para los que pueden y *deben* ir a la Universidad, una Enseñanza Media exigente; pero éstos son los menos. Utilizar un mismo Bachillerato para unos y para otros es esterilizarlo. Los futuros universitarios aprenden insuficientemente; el profesor trabaja con la mayoría, y al final se encuentra con que ha enseñado muy poco y con que tiene que exigir menos. La calificación alta es muy fácil para estos alumnos, porque es relativa a la gran mayoría incapaz y no a los cuestionarios teóricos. En cambio, los que cursan el Bachillerato como fin no pueden alcanzar ese nivel si no es por concesión injusta e ilegal del profesor, después, a veces, de suspenderlos reiteradamente.

Han ingresado en las Facultades menos alumnos de los que habíamos supuesto aptos, y una gran parte, en deficientes condiciones. ¿Por qué? Indudablemente, porque cursaron un mal Bachillerato, superando un nivel de exigencia ridículo en cada asignatura, determinado por el gran tanto por ciento—según la hipótesis, el 71,4—de ineptos con los que estuvieron mezclados y que también aprobaban. Nos dicen los datos, que pasaron el curso completo en todos los Centros de Enseñanza Media, el curso que menos, el 1952-53, el 82,7 por 100, y el que más, el 1953-54, el 91,6 por 100.

Hay que tener también en cuenta que los que llamamos aptos no son en modo alguno excepcionales, en un 40 por 100, como veíamos más arriba, sino simplemente regulares; y estos regulares, desatendidos y animados por la facilidad del aprobado, pudieron llegar muy bien a la Universidad «malos».

Cabe otra explicación de ese descenso en el tanto por ciento hipotético de aptos y de su caso éxito universitario (15): que hayamos exagerado la hipótesis, y que en el año 30 no hubiera 53.251 alumnos en España aptos para este tipo de estudios, a ese nivel de abstracción y de síntesis, sino menos.

Si seguimos ahora, de una manera semejante y como confirmación, el rastro estadístico de los que se matricularon en ingreso el año 1951, obtenemos los siguientes resultados:

Se inscribieron	60.903	año 1951
Aprobaron Rev. de 4.º	33.485	año 1955
Aprobaron Rev. de 6.º	18.543	año 1957
Aprobaron Prueba de Madurez.	11.893	año 1958

Esta cifra, 11.893, en la que suponemos que se encuentra el mayor número posible de aptos, hace un 19,5 por 100 en relación con la cifra de ingreso del año 1951. Este tanto por ciento, 19,5, frente al hipotético 28,6 por 100, acusa un descenso mucho más sensible que en el curso anterior. Todas las razones de entonces, aumentadas, sirven para explicar esta caída. Y ése es el camino que ya empezamos a recorrer hace algunos años, y cuyos resultados alarmantes pueden comprobarse examinando los libros de actas de los Centros de Enseñanza.

Pero estas cifras nos sirven todavía para llegar a otras conclusiones, quizá interesantes. Si, según nuestra hipótesis, en el año 1930 eran aptos 53.251 alumnos, y en el año 1956-57 hubieran debido pretender serlo 151.764, podemos calcular el tanto por ciento de incremento anual de alumnos en el Bachillerato que normalmente podía haber existido en estos veintiún años. Matemá-

(15) V. CARLOS DÍAZ DE LA GUARDIA, art. citado. El número de alumnos que terminaron la carrera iniciada en el curso 1950-51 supuso un 45,8 por 100 de los matriculados por primera vez. De los que la iniciaron el año 1953-54 terminaron sólo el 42,3 por 100. Se observa una tendencia a disminuir el número de alumnos que terminan las carreras en relación con los que las emplezan.

ticamente resulta un valor aproximado al 4,15 por 100.

Si de una manera semejante tomamos como otro punto de partida los 106.234 descendientes aptos de los del año 30 y calculamos el número de sus descendientes que cursarían el bachillerato por el año 1983-84, es decir, otros veintisiete años después, nos encontramos con la cifra de 318.702, de los que solamente serían aptos el 70 por 100, o sea 223.091. El incremento anual durante estos veintisiete años también sería 4,15, porque el procedimiento matemático a que se han sometido estas cifras ha sido el mismo que en el caso anterior.

Pero lo que sí resulta sorprendente es la investigación del incremento real de nuestro Bachillerato a partir del curso 1935-36. Fué como sigue:

Cursos	Alumnos	Diferencia	Porcentaje de incremento	Número de cursos
1935-36 ...	124.900	—	—	—
1940-41 ...	157.707	32.807	5,2 (1)	5
1943-44 ...	178.470	20.763	4,3 (2)	3
1944-45 ...	185.644	7.174	4	1
1945-46 ...	194.791	9.147	4,9	1
1946-47 ...	203.136	8.345	4,2	1
1947-48 ...	212.248	9.112	4,4	1
1948-49 ...	213.818	1.570	0,7	1
1949-50 ...	214.847	1.029	0,4	1
1950-51 ...	221.809	6.962	3,2	1
1951-52 ...	234.627	12.818	5,7	1
1952-53 ...	249.605	14.978	6,3	1
1953-54 ...	261.744	12.139	4,8	1
TOTALES			77,5	18

Tanto por ciento de incremento medio, 4,3.

1954-55 ...	292.503	30.759	11,7	1
1955-56 ...	328.010	35.507	12,1	1
1956-57 ...	370.970	42.960	13	1
1957-58 ...	404.963	33.993	9,1	1
1958-59 ...	420.852	15.889	3,9	1
1959-60 ...	—	—	—	—
1960-61 ...	¿500.000?	79.148	9,4 (3)	2
TOTALES			68,6	7

Tanto por ciento de incremento medio, 9,8.

(1) Promedio del porcentaje total de aumento en los cinco cursos.

(2) Promedio del porcentaje total de aumento en los tres cursos.

(3) Promedio del porcentaje total de aumento en los dos cursos. Faltan los datos precisos, no recogidos, como es natural, en el último *Anuario Estadístico* de 1961.

Resulta evidente que hasta que entró en vigor la Ley de 1953, el incremento anual en nuestro Bachillerato era casi normal en un tanto por ciento próximo al de nuestra hipótesis, que, por otra parte, ya hemos comprobado resulta excesivo en la realidad. A partir de 1953, el incremento es de un 9,8 por 100, completamente desproporcionado en sí mismo y en relación con la gran cifra de ineptos de la que parte. Esto nos conduce ya, y nos conducirá más todavía, en for-

ma verdaderamente alarmante, al mayor desajuste posible entre lo que debe ser el Bachillerato y lo que será.

Porque sí, efectivamente, en el año 1984-85 se consiguiera que el Bachillerato llegase a la casi totalidad de los muchachos españoles—4.900.000, aproximadamente, supuesto constante el incremento del 10 por 100—, el número de simplemente aptos que podríamos encontrar en nuestras aulas no llegaría al 5 por 100—232.349—, de acuerdo con nuestra hipótesis.

Es decir, que en un Instituto con 800 alumnos, divididos en 16 grupos, solamente encontraríamos, en total, 40 alumnos aptos, y en cada aula, 2,5. Pero vuelvo a insistir: tampoco todos excepcionales y muchos, a la larga, medianos.

V. RECONSIDERACIONES

Y, sin embargo, aunque nuestras cifras teóricas queden manifiestamente empujadas por las reales, representan que en veintisiete años, del 30 al 57, se habría duplicado una población escolar apta para la Enseñanza Media y la Universitaria, de 53.251 a 106.234. ¿No hubiera sido un avance suficiente? Hubiera significado, en los cinco años siguientes, triplicar la población universitaria de 1936—32.013— con unos estudiantes auténticamente preparados y exigentes para con ellos mismos y para con el nivel de su Universidad y la cultura de la nación. Población universitaria que solamente, por otra parte, se ha duplicado escasamente en el curso 1958-59—62.985—, y que en un buen tanto por ciento son el escándalo intelectual de sus catedráticos.

¿Multiplicar de verdad por tres la Universidad española del año 1936 hubiera sido demasiado poco en veintiséis años? ¿Es que la historia puede ir más de prisa? ¿Lo ha ido alguna vez?

Nuestra decepción surge al considerar este retroceso, en lugar del avance que pudo ser, si toda la fuerza y la energía del profesorado de la Enseñanza Media se hubiera empleado con los capaces obligándoles y exigiéndoles hasta el límite de esa capacidad generadora y fecunda en el futuro; por el contrario, los hemos llevado a las puertas de la Universidad casi al mismo nivel y en la misma oscuridad en que siempre se queda ese tremendo tanto por ciento de incapaces que llenan nuestras aulas y que, cuanto mayor, más hará descender ese nivel de exigencia (16).

(16) Se puede dar hoy la paradoja de que, con respecto al capaz, el buen profesor sea el malo y el malo el bueno. Un profesor que no explica y que no se preocupa de la clase obliga al capaz a desentrañar por sí solo, como puede, el libro de texto y a asimilarlo, siempre, claro es, que tema un examen serio. Su actitud será plenamente activa. Por el contrario, un buen profesor hoy conecta con el saber promediado de la clase, y no dedicará la explicación sólo a los mejores ni tampoco a los peores. Pero el término medio es también incapaz; se esforzará y repetirá cuantas veces sea preciso las cuestiones más fundamentales, en la esperanza de que ese

Pero a los que hemos venido llamando ineptos y que sólo lo son *secundum quid*, es decir, en relación con un determinado tipo de estudios, ¿no tienen derecho a que se les enseñe precisamente hasta el límite de su capacidad? Nadie podría contestar negativamente a esta pregunta; al contrario. Hay que elevar a todos al máximo de cultura que les sea posible asimilar. Como veíamos más arriba, esta es la condición del progreso; sus descendientes y la nación saldrían beneficiados. Pero el derecho que toda persona humana tiene a la cultura, al máximo de cultura que pueda recibir, se satisface de acuerdo con una justicia distributiva, precisamente en relación con las aptitudes o disposiciones de cada individuo (17). Y resulta que es precisamente la Enseñanza Media española la que está faltando gravemente a esta justicia, cuando por las razones anteriores no da, no puede dar, a los muchachos españoles aptos todo el saber que les es debido. Ni los alumnos ni sus padres ven el problema, pero nosotros sí tenemos la obligación de enfocarlo justamente; no es grato, porque al hacerlo nos sentimos responsables de un fraude a la auténtica cultura española, que, por otra parte, no está en nuestras manos evitar.

Esta situación de hecho cabría justificarla pensando que se lanza a todos los muchachos al Bachillerato Elemental precisamente para que, a fuerza de suspensos y de fatigas, alcancen la máxima perfección intelectual posible para cada uno. Pero esta finalidad se podría conseguir, creemos, de otra manera más amable y pedagógica que la del suspenso reiterado; habría que pensar en suprimir algunas asignaturas del Bachillerato Elemental y dar grandes cortes en los cuestionarios. Si esta gran masa puede aprender poco, que se les exija poco, no las mismas asignaturas y cuestionarios que a los capaces (18). Esto, aun dentro de nuestra Enseñanza Media, sí tendría sentido, aunque fuese convirtiéndola

gran término medio las aprenda. A fuerza de simplificar e insistir conseguirá, después de mucho tiempo quizá, que las repitan, no que las entiendan. Se conformará con esto por el deseo de avanzar en el programa. Al final de curso el capaz ha asimilado de sobra—ya a la primera explicación— las cuestiones más elementales, a las que tuvo que atenerse el buen profesor como respuesta al promedio. El alumno inteligente obtendrá una calificación alta, pero se habrá abandonado a la pereza y perdido el hábito del estudio. Al curso siguiente, quizá, ya no entienda, porque la explicación supondrá no sólo las cuestiones elementales del anterior, sino otras muchas que «no se vieron». Por otra parte, el profesor comprobará con horror que aquellas cuestiones repetidas del primer y segundo trimestres han sido ya olvidadas en el tercero o son inoperantes en los incapaces.

(17) V. JOSÉ COSTA RIBAS: *Cuidados educativos especiales para los bien dotados*, «Rev. Educación», núm. 136. El autor se refiere en su trabajo a los superdotados. Pero las razones válidas para éstos lo son también, rebajadas en cierto grado, para los que se llama en este artículo capaces.

(18) En la revista *Estudios Clásicos*, núm. 33, pág. 26, V. E. Hernández Vista nos informa de que se ha implantado ya el Bachillerato del Mercado Común en cuatro ciudades europeas. Hay una rama clásica, con griego y latín; otra científica, con latín, y una tercera, de menor valoración y exigencia, llamada moderna, sin latín.

en una Enseñanza Primaria un poco distinguida, que la mayoría del profesorado medio estaría dispuesto a aceptar como prestación y ayuda social. Pero siempre que se respetase el verdadero Bachillerato, riguroso, exigente y en conexión con los Centros Superiores de Enseñanza. Se aceptaría ser maestro a cambio de poder seguir siendo catedrático o profesor de Enseñanza Media. Lo que no puede concebirse es la situación actual, porque un Bachillerato para todos no lo es para nadie, ni siquiera, como ya veíamos, pa-

ra los capaces. En la situación actual—Institutos convertidos en escuelas con asignaturas inverosímiles para la Primaria—habría que ir pensando en la creación de unos centros de enseñanza intermedia, destinados a las minorías que hay que preparar para el acceso a la cultura superior. Si a esta sugerencia alguien nos replicase un poco asombrado: «Pero si ya existen los Institutos», no habría más remedio que contestarle un poco compasivamente: «Los hubo, amigo mío; ahora hay que crearlos otra vez.»

La inadaptación social de la infancia y la juventud infradotadas

ISABEL DIAZ ARNAL

Doctora en Pedagogía. Asesor técnico de la Jefatura Nacional del SEM.

EL HECHO REAL

«Mi marido y yo nos sentimos envejecer. Pensamos en nuestra desaparición. ¿Qué será de Jean, de este joven, de este hombre hecho, cuya edad mental es de siete u ocho años, que puede dar ilusión por su comportamiento, a veces casi normal; que, ciertamente, puede trabajar y ser útil, pero solamente encuadrado, y en el que, casi por completo, faltan el juicio y discernimiento para dirigirse por sí mismo?»

A lo largo de su adolescencia hemos ensayado muchas soluciones, y hoy tratamos de fundar un establecimiento familiar donde Jean y otros muchachos como él puedan llevar una vida dichosa en un marco sencillo y haciendo un cierto uso (vigilado) de su libertad.

En él podrán vivir trabajando según sus medios, distraerse en grupos, ejercitar el gusto que frecuentemente tienen por las artes, incluso llevar una vida feliz, como es la aspiración de todo hombre. Iniciarse por la vida colectiva en el don de sí, en la caridad fraternal, lo cual quizá haya faltado un poco en los caprichos de la dulce vida familiar. ¿Qué padres, angustiados ante el porvenir de sus hijos, no suscribirían este programa?

Se me ha pedido un testimonio, y no puedo dar más que el mío. Todos los casos son diferentes. Pero lo que sí puedo asegurar es que jamás se nos han dado directrices, ni enseñanza, ni simple información incluso. Y que todo

lo que hemos hecho unos y otros no es sino el resultado de iniciativas e intuición personales más o menos deshilvanadas, más o menos acertadas, guiados cada uno por su propia vida y, frecuentemente, por su corazón; lo que no es siempre suficiente.

Es tiempo de unirse para un trabajo en común; queremos asegurar nosotros mismos el porvenir de nuestros hijos.»

«Mi hijo deberá permanecer toda su vida sometido, dócil, porque el discernimiento, el razonamiento, el juicio, le faltan irremediablemente. Jamás podrá vivir de una manera independiente ni tener responsabilidades propias, y, sin embargo, como cualquier otro muchacho, él tiene sed de libertad, de amor, de trabajo.

El gran problema ante este hombre-niño es, para nosotros los padres: qué será de él después de nuestra muerte. Su presencia no es apenas posible en un joven hogar y, sin embargo, no puede vivir sin un encuadramiento social. Se piensa con horror que el solo techo ofrecido a estos pobres deficientes, incluso capaces, como el nuestro, de trabajar es el asilo, donde la ociosidad total y el abandono moral no pueden desembocar sino en la degradación y en un sufrimiento innecesario.»

He querido traer como introducción el testimonio de estas dos madres francesas, símbolo de los miles que podrían aducirse en nuestro país, porque reflejan un hecho real y condensan