

## LATIN:

- Ante todo, las conclusiones de la "Reunión de Estudios sobre la metodología de la Enseñanza del Latín", en *Enseñanza Media*, núm. 5.
- J. ECHAVE-SUSTAETA: "Métodos de enseñanza del vocabulario básico". REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 59. Madrid, 2.ª quincena de marzo de 1957, págs. 67-69.
- JIMÉNEZ DELGADO: "La traducción latina". Páginas de la REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 17, Madrid, 1955.
- J. BÉZARD: *Les débuts du latin adaptés à l'enfance*. Editions du Cerf. París, 1934.
- P. DE BOURGUET: *Le latin: Comment l'enseigner aujourd'hui*. Editions A. et J. Picard. París, 1947.
- M. MATHY: *Vocabulaire de base du latin*. Editions O.C.D.L. París, 1952.
- J. MAROUZEAU: *L'Ordre des mots en latin*. Société des Études Latines. Société d'édition "Les Belles Lettres". París, 1953.
- RENÉ WALTZ: *Manuel de thème latin*. Librairie Klincksiek. París, 1948.

## GEOGRAFIA:

- Véase la *Bibliografía crítica y selectiva* publicada en la REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 47 (2.ª quinc. junio 1956), por Salvador Mensúa.
- Véase también la revista *Enseñanza Media*, núm. 4, en la que se incluye un temario de cuestiones geográficas.
- UNESCO: *L'enseignement de la Géographie*. Liège.

## FISICA:

- G. OÑATE GUILLÉN: *Cuestiones de Física* (para bachillerato, pre-universitarios y peritajes). Edit. "Hechos y Dichos". Zaragoza, 1957.
- Revista *Enseñanza Media*, núms. 1, 2, 3 y 4.

## CIENCIAS NATURALES

- UNESCO: *L'enseignement des Sciences Naturelles dans les écoles secondaires*. Genève, 1952.
- D. CERRIÁN: *Métodos y prácticas de enseñanza para las Ciencias Naturales*. Ed. Junta de Ampliación de Estudios. Madrid. Véase revista *Enseñanza Media*, núms. 2, 5 y 6 (en prensa).

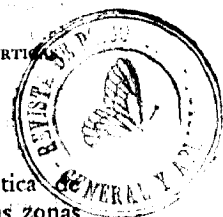
## FILOSOFIA

- Véase REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 10 (Madrid, mayo 1953); número monográfico dedicado a la enseñanza de la Filosofía, págs. 117-250.
- Véase para este ejercicio y para completar la bibliografía de los anteriores: *Bibliotecas de Centros de Enseñanza Media*. "Cuadernos Didácticos". Publicaciones de la revista *Enseñanza Media*. Madrid, 1957, 32 págs.

## RELIGION

- J. LECLERCQ: *La enseñanza de la Moral cristiana*. Edic. Desclée de Brouwer. Bilbao, 1952.
- J. CIRARDA, J. L. ARANGUREN, J. M. LLANOS y J. B. MANYÁ: *La enseñanza de la Religión*. Páginas de la REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 10. Madrid, 1954.

LUIS ARTIAGA



## inf. extranjera

### Estado actual de la Formación Política en Alemania (II)

#### 3. DEMOCRACIA, SOCIALISMO Y SOVIETISMO EN LA F.P.

Dos corrientes principales se observan hoy día en la educación política del pueblo alemán: la democratización y la educación en la democracia y la soviétización. La primera, junto a pequeños brotes de socialización, corresponde a la República Federal Alemana, con amplio predominio de la tendencia democratizante al modo occidental; y la última, a la República Popular Alemana, en la cual, so capa de palabrería democrática—no se olvide que la Alemania Oriental está incluida entre las llamadas "democracias populares"—, se ha realizado un concienzudo plan de soviétización en el ámbito nacional, y muy particularmente en la enseñanza, según moldes exportados directamente de Moscú. Estudiaremos estas dos facetas de politización de la enseñanza en Alemania, siempre desde el ángulo de la F.P.

#### 1. DEMOCRATIZACIÓN Y EDUCACIÓN EN LA DEMOCRACIA

Con la victoria aliada en 1945, las autoridades de ocupación imprimen la democracia sobre la ruina que

es entonces Alemania. La voluntad democrática de los vencedores impera radicalmente en todas las zonas militares. Los rusos son los más consecuentes, e inician desde el primer instante su niveladora política de soviétización. Franceses, ingleses y norteamericanos dejan caer su entonces pesada mano democrática sobre un pueblo estupefacto, exánime y hambriento. La desnazificación se pone en marcha y, junto a la no confraternización, se levanta el patíbulo de Nuremberg y el aparato de las elecciones democráticas. Un pueblo "criminal de guerra" ha de ser educado en la democracia, y así, en 27 de enero de 1946, se celebran las primeras elecciones de concejales y alcaldes en comunidades hasta de 20.000 habitantes; el 28 de abril, en las cabezas de distrito, y el 26 de mayo, en las grandes ciudades. Alemania entra así, como una fiera vencida, en la órbita de la democracia.

La desnazificación cobra carácter radical en la enseñanza. El estudiante y el profesorado han de pasar por un proceso depurativo de reeducación. Los niños que inician en 1946 sus tareas escolares obligatorias son educados en el "espíritu de la democracia" y en un "sentido de reconciliación internacional" (1). El desarraigo nazi en la escuela se inicia eliminando el falseamiento nacionalsocialista de la Historia. Porque "no es lícito presentar deliberadamente como hechos comprobados hipótesis inciertas de la Prehistoria ni se puede deformar el cuadro histórico de la Edad Antigua y Moderna en beneficio de un racismo o de

(1) *Verfassung des Freistaates Bayern. Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland*, de 2-XII-1946, Bayerischer Schulbuch-Verlag. Deggendorf, 1953, 158 págs., V, cap. III, apartado 2, "Bildung und Erziehung", art. 131 (3).

un principio de autoridad más falso todavía" (2). La escuela alemana comienza a efectuar esta dura y espionosa política de reeducación; pero ha de contarse previamente con un profesorado idóneo. El maestro alemán es objeto de una desnazificación espiritual y profesional y sometido a cursos de aprendizaje en una "auténtica educación democrática" (3).

Esta política se extiende también a cuantas disposiciones afectan a la educación y la enseñanza, sobre todo en la *Volksschule* o escuela primaria: es derogada en conjunto la legislación sobre gimnasia, educación premilitar, racismo, aeronáutica, plan cuadrienal y cuantos deberes y cometidos de carácter suplementario concernían a la escuela y al maestro. De igual modo, cesan en su vigencia las disposiciones que regulaban la actividad extraescolar de la juventud, las medidas dirigidas contra la educación religiosa del niño y cuantas directrices y normas afectaban a cada asignatura en particular, a las escuelas de especialización (*Sonderschulen*), misiones especiales, etcétera (4).

El material escolar creado o impuesto a partir de 1933 desaparece de las aulas. Las autoridades militares se hacen cargo de los libros de texto y se redactan y editan en exclusiva aliada otros nuevos. De momento, las autoridades norteamericanas de ocupación proporcionan materiales auxiliares para las escuelas. Se efectúa una revisión del material docente de carácter gráfico y plástico, de las bibliotecas del profesorado e incluso de las particulares de éste, limpiándolas de cualquier clase de títulos nacionalsocialistas y militares, y la decoración de escuelas y aulas sufre depuración de toda posible influencia nazi, sustituida por símbolos democráticos, religiosos y morales.

Igualmente se lucha contra las concepciones totalitarias del Estado y de la vida, que condujeron a una deformación profunda y artificial de la imagen humana. La orientación de los valores propios de la existencia humana hacia un determinado orden estatal o social ha conducido a la destrucción de la última dignidad del hombre como individuo y, en el campo educativo, a consecuencias desoladoras que en Alemania hubo que neutralizar en los difíciles años de la posguerra (5).

Pero, en su restringida libertad, las autoridades políticas y escolares alemanas supieron sortear un peligroso escollo que presentaba su flamante Estado democrático. La F.P. democratizante impuso un autocontrol permanente y cuidadoso, pues el totalitarismo de un Estado moderno que se siente autónomo y

en contacto con el poder positivo no vino al mundo con Hitler ni desapareció con su muerte. De ahí que se haya hecho hincapié en el peligro que en la formación política y total del pueblo acarrearía "una progresiva individualización y psicologización de la enseñanza" en el caso de que fueran recetadas nuevamente como piedra filosofal y *ultima ratio* de la educación. Bien es cierto que los métodos educativos alemanes estaban bien necesitados de renovación y profundización en este sentido; pero se ha sabido tener bien en cuenta los objetivos básicos del quehacer docente: el hombre de sólida formación intelectual y moral, con talla suficiente para enfrentarse con los problemas externos e íntimos que la vida plantea (6).

#### a) DISPOSICIONES LEGALES SOBRE DEMOCRATIZACIÓN

Todos los Estados federados de la Alemania Occidental cuentan con una *Verfassung* o Constitución de corte democrático, promulgada en los últimos meses de 1946. Todas ellas mantienen criterios legislativos idénticos en cuanto a directrices de carácter general. Las normas democratizantes son invariables, y, por tanto, las referidas a la educación en la democracia presentan un articulado común en todos los textos legales de los *Länder*. La *Verfassung* del Estado Libre de Baviera data del 2 de diciembre de 1946, cuyo artículo 131 ya es conocido (7). En su apartado 3) se señala: "Los alumnos serán educados en el espíritu de la democracia, en el amor a la patria de Baviera y al pueblo alemán y en el sentido de la reconciliación entre los pueblos."

En unas normas transitorias para su aplicación en las *Volksschulen*, en octubre de 1945, redactadas por el Ministerio de Educación de Baviera, se dice: "La *Schule* ha de cooperar en la formación de una auténtica democracia. No la sangre ni la raza; únicamente el pueblo constituye el más alto valor. Es preciso contemplar nuevamente al individuo en su significado y valor, en sus derechos y obligaciones. Se han de formar hombres que, en plena potenciación de sus energías, se sientan responsables ante la comunidad en que viven. Y la libertad interior, la integridad, el amor al prójimo y la caridad determinarán las formas externas de la vida escolar" (8).

En 19 de febrero de 1947, el Gobierno Militar norteamericano propone unas "Normas fundamentales

(2) "Richtlinien für den Geschichtsunterricht" (Normas para la enseñanza de la Historia), de 28-VIII-1947, número 39.534, del Ministerio de Educación de Baviera, I. Entnazifizierung, en *Dokumente zur Schulreform in Bayern*. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus. Richard Pflaum Verlag. Munich, 1952, pág. 109.

(3) "Die Reformvorschläge für die Schulausschuss der Christlich-Sozialen Union" (Proyectos de reforma de la Comisión Escolar del partido Unión Social Cristiana), I, 6. Munich, septiembre 1947. Original de Elsa Schultes.

(4) "Uebergangsrichtlinien für die bayerischen Volksschulen" (Normas transitorias para las escuelas primarias de Baviera), de 10-X-1945, núm. IV, 25.000, I, 3.

(5) Discurso del ministro de Educación, Dr. Josef Schwalber, en la inauguración de la Semana Escolar de Baviera y de la Exposición Pedagógica en Munich el 31-III-1951. V. HANS MERKT: *Dokumente zur Schulreform...*, núm. 116, pág. 340.

(6) Estos peligros de deformación se han dado igualmente en otros pueblos sujetos por los vencedores a la técnica democratizadora aplicada en Alemania. Según el *Progress of Education Reform in Japan* (págs. 121 y sigs.), en 1950 se daba ya en el Japón "la deformación del concepto de democracia en el campo de la educación, dándose interpretaciones equívocas. El caso más general es el de los profesores y estudiantes que confunden "responsabilidad" con desorden, lo cual les orienta hacia una política revolucionaria ruinosa para la escuela, o bien que algunos profesores pretendan intervenir en la administración escolar" (véase CONSTANTINO LÁSCARIS COMNENO: "Reeducación del Japón", en R. DE E., 9. Madrid, abril 1953, páginas 40-41.

(7) Véase nota 1.

(8) "Uebergangsrichtlinien für die bayerischen Volksschulen", II, 2.

de política educativa" (9), en cuyo segundo párrafo se dice textualmente: "Nuestro objetivo es la democratización de Alemania. Sé que estáis [se alude al ministro de Educación y a miembros ministeriales] dispuestos a colaborar con nosotros en este cometido. En nuestras manos y en las vuestras está la responsabilidad de la juventud y, por consiguiente, el destino de la Alemania futura. En la democracia, el poder del Estado dimana del pueblo. Cada individuo, el *common man*, como decimos nosotros, es portador de una responsabilidad común en los quehaceres del Jefe del Estado. La educación de todos en las ideas y actitudes cívicas es, por tanto, nuestra primera e insoslayable exigencia. Además, la democracia será el mejor medio para que se facilite a cada individuo el máximo desarrollo de sus facultades individuales, que encontrarán circunstancias propicias para su manifestación."

En marzo de 1947 se promulga el primer plan de reforma escolar elaborado por un Ministerio de Educación germano. Las autoridades educativas alemanas elevan el plan al Gobierno Militar norteamericano de Munich, y es aprobado en 31 de igual mes. Aparece por vez primera el concepto de educación democrática en alianza con el de humanismo: "El fin formativo de la verdadera *Humanitas*—I, 6—incluye también la alta misión escolar de la educación en la democracia que pretendemos crear en sí misma; porque en sí contiene esencialmente el reconocimiento de la dignidad inmortal, a imagen y semejanza de Dios, de la personalidad humana y, en consecuencia, el reconocimiento de la igualdad sustancial de todos los hombres, la subordinación del egoísmo al bienestar general y la obligación sacrificada e indeclinable de cooperar en el bien común. El respeto y la comprensión, la nobleza y la tolerancia entre los hombres, ocupaciones, clases sociales y naciones serán siempre los objetivos actuales de toda educación y formación" (10).

Nuevamente las autoridades de ocupación dan el visto bueno a otras normas básicas para la realización del programa educativo, según orden de 10 de junio de 1947 (11). En estas bases, redactadas por el profesor doctor Albert Rehm, representante de la Comisión Pedagógica (*Pädagogische Ausschuss*) ante el Gobierno Militar de Ocupación, se dice: "Si queremos potenciar y dar permanencia a la democracia y a la voluntad de cooperación internacional, el sistema educativo alemán habría de montarse de tal forma que la conducta democrática, la vinculación con el prójimo y la buena voluntad se incorporen, en lo posible, a la gran familia de los pueblos." Toda ley de educación debe basarse, pues, en las siguientes directrices fundamentales, de las cuales sólo hacemos referencia de las relacionadas con la F.P.: a) igualdad de posibilidades educativas para todos los ciudadanos; b) gratuidad de enseñanza, libros de texto y mate-

rial docente similar; c) enseñanza obligatoria para los niños de seis a quince años de edad; d) todas las escuelas cuidarán especialmente de una educación en la responsabilidad cívica y en un estilo democrático de vida, lo cual se conseguirá con el auxilio de los planes de estudios; e) estos planes fomentarán en lo posible la relación y acercamiento entre los pueblos; f) la administración escolar será democrática y se adecuará a la voluntad del pueblo. Y en los "Fundamentos de la democratización de la enseñanza en Alemania", dados en Berlín el 25 de junio de 1947 por los generales Noiret (Francia), Dratvin (U.R.S.S.), Keating (E.E.UU.) y Robertson (Gran Bretaña), se insiste en iguales puntos, ampliando el siguiente: "Los planes de estudios fomentarán las relaciones con otros países y el respeto hacia los pueblos correspondientes. Con este fin, se tendrá en cuenta el estudio de las lenguas modernas, sin predilección especial por un idioma determinado" (12).

En un informe del Ministerio de Educación a las autoridades militares aliadas (13) se insiste en el objetivo de democratización de la enseñanza a que debe aspirar la reforma escolar germana. Entre las nuevas medidas programáticas adoptadas oficialmente por el Ministerio figuran: "1, en la educación armónica de la juventud, la educación político-social ha de formar un principio dominante de la educación, en consonancia con las exigencias de una auténtica democracia, desde el Kindergarten hasta la Universidad; 2, la relación anímica entre profesorado y alumnado, esto es, toda la atmósfera espiritual de la escuela, no se apoyará en el principio "autoridad-obediencia", sino en medida creciente en la espontaneidad y en la autodisciplina, basadas en la comprensión y en la responsabilidad propia; 3, la vida en comunidad de la escuela estará conformada de tal modo, que se les dé a los alumnos amplia coyuntura para ensayar y poner en práctica ideas democráticas y formas de vida, autoresponsabilidad y autonomía de carácter (administración autónoma, etc.); 4, en todas las escuelas se establecerá como principio obligatorio la enseñanza político-social, cuidándose especialmente las asignaturas de formación social. El profesorado organizará cursos y trabajos en equipo y creará al objeto medios literarios auxiliares, que se aplicarán según criterios por materias y de metodología."

#### b) DIÁLOGO SOBRE LA REFORMA ESCOLAR DEMOCRÁTICA

La trascendencia político-social de los problemas educativos en Alemania es origen de un diálogo sostenido sobre las cuestiones más vivas que se le plantean a las autoridades responsables de la educación de la juventud y, por extensión, del pueblo germano. Si este fenómeno es natural en cuanto se refiere a la enseñanza, tanto más importancia adquiere si, como

(9) JOHN W. TAYLOR: "Die Grundlinien der Bildungspolitik der amerikanischen Militärregierung", proyecto aprobado el 9-II-1947 para el Ministerio de Educación.

(10) DR. ALOIS HUNDHAMMER: "Schulreformplan des Staatsministerium für Unterricht und Kultus", de 31-III-1947, I, 6.

(11) PROF. DR. ALBERT REHM: "Grundsätzliche Richtlinien für die Auswertung des Erziehungsprogramms" (Normas básicas para la realización del programa escolar). Orden del Gobierno Militar aliado (8-201.3) de 10 de junio de 1947.

(12) P. NOIRET, M. I. DRATVIN, F. A. KEATING y B. H. ROBERTSON: "Grundsätze für Demokratisierung des Schulwesens in Deutschland" (Fundamentos de la democratización de la enseñanza en Alemania), en Berlín, a 25-VI-1947.

(13) DR. ALOIS HUNDHAMMER: "Der Zwischenbericht des Staatsministerium für Unterricht und Kultus", de 7-III-57, a las autoridades militares, I, 1, 2, 3 y 5. V. *Dokumente zur Schulreform...*, págs. 59-61.

en el caso de Alemania, se trataba desde 1945 de educar a un pueblo imbuído de totalitarismo en los secretos y prácticas de la democracia occidental. Queremos dar seguidamente un reflejo seleccionado de este dialogar político, social y docente sobre el tema de la reforma escolar democrática.

Para FRANZ HILKER, en su obra *Pädagogik im Bild*, debe estar perfectamente claro para los responsables de la educación juvenil que la fundamentación y asentamiento de la democracia descansa en el hombre como centro de la política. De ahí que la educación político-social deba impartir, enseñar y practicar las virtudes fundamentales de la democracia, desde la *Volksschule* hasta la Universidad y las escuelas populares. "La democracia—dice O. Appel—no es una cómoda constitución política, sino que exige de sus ciudadanos: autodominio de la personalidad, una ordenación voluntaria en lo colectivo, hacer y conducta sin egoísmos, sinceridad y autenticidad para consigo y para sus semejantes, honestidad en la vida cotidiana, imparcialidad y nobleza en la vida pública, respeto a la dignidad humana, a los derechos del hombre y a las convicciones del prójimo; trato caballeroso con quienes no son de la misma opinión, voluntad responsable y espíritu de trabajo..., esto es, una amplia medida de autodisciplina y de autorresponsabilidad." Estas virtudes democráticas no son otra cosa sino el supuesto imprescindible de la vida comunitaria de nuestro tiempo. Son auténticas virtudes humanas y, en realidad, sólo la proyección de las normas morales, vinculadas con carácter general, en el campo de la vida política. Son, concretamente, la actitud bien entendida del cristiano ante la política. Su conjunto constituye la concepción moral del Estado como comunidad de vida y de cultura (14).

¿Cuáles serán los objetivos concretos de esta reforma escolar democrática? En un trabajo titulado "La esencia de la democracia y sus fines educativos", el padre CONRAD BUOL considera como misión de esta reforma "la educación en la objetividad, en la verdad, como educación en la democracia", a lo cual debe añadirse la formación en el alumno de una fuerte voluntad comunitaria, la enseñanza de un pensamiento y de un juicio independientes para su práctica individual y social, la transmisión de conocimientos acerca de la estructura y actividad de las colectividades políticas, el despertar de una conciencia de responsabilidad ante la vida pública, el arraigo del amor patrio y la comprensión internacional (15).

El profesor de Hannover CHRISTIAN PAULMANN, al referirse al ideal democrático de la formación educativa, afirma que "el saber sólo tiene importancia cuando opera fértilmente sobre la conducta y la acción de la personalidad, imprimiendo su influencia tanto en la elaboración propia de conocimientos como en el desarrollo de toda clase de facultades creadoras". Frente al individualismo vigente hasta la fecha (abril de 1948) en la educación, el nuevo ideal formativo afirma la educación de la juventud en la responsa-

bilidad político-social" (16). Y más adelante, al referirse a las condiciones que ha de ofrecer un armónico plan formativo idóneo: "...las que fomenten el desarrollo de formas de reglamentación democrática de la vida como expresión de la actitud educativa de la comunidad escolar. La mejor preparación para una caracterización dirigida hacia el hombre integral se ofrece en el *Schullandheim* (residencia escolar de tipo independiente), "cuya creación sería posible en gran número de escuelas primarias y medias con la ayuda de las asociaciones de padres de familia" (17).

La reforma escolar democrática ha seguido adelante gracias a la práctica de una F.P. equilibrada y a la participación conjunta en estas tareas de padres, alumnos y profesores, sobre todo en la dirección y administración escolares, cometido que hasta hace muy pocos años era de la competencia exclusiva de las autoridades educativas. De esta forma se han limitado las atribuciones, hasta ahora plenipotenciarias, de los directores de las escuelas, ya que tanto las diversas asociaciones de padres como los propios alumnos se vieron asistidos por nuevos derechos, contribuyendo así a una realización más democrática de las actividades escolares de los *Länder* (18). Un libro de ROLF KOLB sobre educación democrática insiste en el método educativo de la administración autónoma escolar como medio para desarrollar el espíritu de responsabilidad y de iniciativa y de colaboración estrecha en las tareas de la comunidad escolar hoy y en las nacionales mañana (19).

Dentro de las corrientes de la reforma educativa no todos los criterios se inclinan por un futuro orden democrático; existe un grupo muy fuerte de profesionales y de políticos que siguen creyendo en el principio ya aludido de la autoridad y la obediencia, y no se muestran partidarios de la voluntad individual y de la autorresponsabilidad de la juventud. Se niega libertad al niño, pues "los niños—según este grupo responsable—no precisan disponer libremente de su voluntad y deben obedecer incondicionalmente". A este clan pertenecen profesionales de todos los oficios, pero sobre todo de la clase trabajadora (20).

### c) DEMOCRATIZACIÓN EN LA ESCUELA

La democratización de los diversos niveles de la enseñanza en Alemania alcanza, como ha podido verse por lo expuesto con anterioridad, no sólo a la generalización de los estudios a todos los estratos sociales, según la fórmula de "educación para todos", sino también a una intervención más general de individuos y grupos interesados en los problemas educativos, desde el Estado a la familia, pasando por los grupos profesionales, instituciones religiosas y segla-

(16) CHRISTIAN PAULMANN: *Die Schulreform*, pág. 7.

(17) *Ob. cit.*, pág. 15.

(18) ENRIQUE CASAMAYOR: *Escuela Primaria y Enseñanzas Medias en la Alemania Occidental*. "Páginas de la Revista de Educación", núm. 16. Madrid, 1955, págs. 29-30.

(19) ROLF KOLB: *Demokratische Erziehung*. Eine neue Erziehungsmethode für den Unterricht in der Primarschule. Rascher-Verlag. Zurich, 1946, 239 págs.

(20) "Behinderung der Schulreform" (Dificultades de la reforma escolar), págs. 96-97, en FRANK HILKER: *Die Schulen in Deutschland*. Christian-Verlag. Bad Nauheim, 1954.

(14) Véase "Politische und soziale Bildung und Erziehung", página 430, del DR. OTTO APPEL, en *Pädagogik im Bild*, Herder. Friburgo, 1956.

(15) CONRAD BUOL: "Das Wesen der Demokratie und ihr Erziehungsziel", en *Die Schulwarte*, 8. Stuttgart, agosto 1954, páginas 449-457.

res, colectividades varias entre las que se encuentran en no pequeña proporción las organizaciones industriales, comerciales y culturales. Para la *Volksschule* rigen las normas generales de la democratización; las específicas relacionadas con la educación cívica serán expuestas en el apartado especial dedicado a la enseñanza en este nivel docente. Sí haremos hincapié en cuanto al carácter democrático imbuído a las enseñanzas medias en Alemania. La situación no parece estar hoy día clara, ya que, en el aspecto de extensión educativa dado al cometido de "democratización", en la Alemania Occidental no se siente satisfacción por los resultados actuales conseguidos por la enseñanza media como vehículo hacia la Universidad. La enseñanza media alemana pretende también constituirse en plataforma para la ascensión hacia una rigurosa formación profesional; pero se echan en falta, junto a la preparación de cada asignatura, disciplinas que contribuyan a la educación musical y a la formación social del educando; pero no sólo en la *Mittelschule* o escuela intermedia, sino también en la *höhere Schule* o institutos que encaminan a la Universidad, dando más campo de acción a la formación musical y a la vida en comunidad, en interés de la salud pública y de la formación del hombre cabal. Por otra parte, son muchos los que recomiendan transferir a la Universidad la responsabilidad de la admisión universitaria de los alumnos con títulos medios. Otros defienden la libre individualización de la enseñanza media superior gracias a una formación básica en Institutos para minorías, en los que se impartirían los estudios de la formación tradicional clásica. Por último, hay quien sostiene un tipo de *College* inglés (21), que en la enseñanza alemana no supondría otra cosa que un puro *desideratum*, pues en la historia pedagógica germana sólo existe—y continúa existiendo todavía—el ejemplo no generalizable del *Leibniz-Kolleg*, de la Universidad de Tübinga (22).

Si llevamos la democratización al campo concreto de las asignaturas, nos encontramos muy especialmente con el caso de la enseñanza de la Historia. Las medidas de desnazificación se hacen igualmente extensivas a esta disciplina, como luego la F.P. se apoyará muy decididamente en ella para la educación en la democracia. En unas normas del Ministerio de Educación en 1947 (23), se dice a este respecto: "En la enseñanza de la Historia, la verdad debe volver a instaurarse como ley suprema, y no la propaganda. Los fenómenos históricos se entenderán como producto de su época correspondiente, y no se verán ni juzgarán a través del cristal del sistema de partidos de nuestro siglo xx" (24).

(21) Véase ERNST LICHTENSTEIN: "Wissenschaft und Bildung" (Ciencia y Formación), en *Bildung und Erziehung*, 1/2 (Frankfort, enero-febrero 1953), págs. 13-14.

(22) Véase, para mayor información sobre el tema, KARL SCHLUFTER: "Características estructurales de las "Secondary Grammar Schools" inglesas", en REVISTA DE EDUCACIÓN, números 17, 18 y 19 (enero, febrero y marzo de 1954), páginas 164-169, 19-24 y 92-99, respectivamente.

(23) "Richtlinien für den Geschichtsunterricht", de 28-VIII-1947, núm. VIII, 39.534, "I. Entnazifizierung".

(24) Las normas ministeriales concretan algunos ejemplos: "Carlos el Grande no será presentado como el "carnicero de Sajonia", sino como el gran estadista que unificó los pueblos divididos del centro y el oeste de Europa y que entendió con

Por otra parte, "la enseñanza de la Historia introducirá al alumno en el desarrollo y evolución de la vida democrática" (25). Se le hará patente y viva la formación del Estado democrático y de las formas democráticas de nuestro tiempo. Se presentarán como ejemplos de estructuración democrática a las antiguas ciudades-Estado y, en la Baja Edad Media, el comienzo de las formas democráticas en todos los Estados europeos (26). Y si, por ejemplo, en la *Volksschule* no es posible establecer nexos históricos, sí cabe evidenciar ejemplos de Estados, de estadistas y de políticos cuyas biografías pueden constituirse en lección elocuente de la realidad política (27).

A la realización de la ideología democrática pertenece asimismo la enseñanza social o formación social, que versa sobre la estructuración de los diversos oficios y profesiones y estratos y su ordenación en el pensamiento político. Como ejemplo de tema a tratar en esta disciplina, se brinda oficialmente por el Ministerio de Educación la estrecha vinculación existente entre la estructuración del pueblo en la Edad Media hasta las grandes empresas de nuestros días, con el desarrollo político del pensamiento estatal y su forma democrática (28).

## 2. SOVIETIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA EN LA DDR

En la República Oriental Alemana, la llamada "democratización" de la enseñanza sigue por derroteros bien distintos a los ya expuestos al hablar de la República de Bonn y su giro en la órbita occidental. Según O. M. de abril de 1951, el Gobierno de la zona soviética estableció la participación de los Consejos de Padres, con fines de colaboración formal en las tareas escolares. Simultáneamente se crean Seminarios cuyo objetivo consiste en proporcionar a los padres de los alumnos los imprescindibles conocimientos fundamentales sobre cuestiones educativas y de trascendencia escolar; al menos, así reza la propaganda oficial en torno a estos Seminarios (29). En realidad, la intención oficial es otra, pues, a través de la acción educativa paterna, se pretende influir en la opinión política de los padres y de rechazo sobre la futura de los alumnos y el ambiente hogareño. Se

prudencia y con energía la dirección y conservación de su poderoso Imperio."

(25) "Richtlinien", de 28-VIII-1947, "III. Demokratisierung".

(26) Continúa el ejemplo de las *Richtlinien*: "Mientras el absolutismo destruía las formas democráticas en la mayoría de los Estados europeos, se reintroducían éstas con la Revolución Francesa y se generalizaban en el siglo XIX; Inglaterra se convierte en país paradigma de la democracia, ya que en él se mantiene vigente hasta la fecha el desarrollo de la *Carta Magna Libertatum* del año 1215, y desde Inglaterra fué transferida a los Estados americanos."

(27) Véase HUGO REIRING: "Staatsbürgerliche Erziehung als Aufgabe der Volksschule", en *Vierteljahrsschrift für Wissenschaftliche Pädagogik*, 4. Münster, octubre-diciembre 1956, página 371. Acerca de la trascendencia especial que los libros de historia pueden tener en el aleccionamiento cívico, véase K. BEYERLE: "Zur Problematik des Politischen in der Lehrerbildung" (Problemática de lo político en la formación del profesorado), en *Vierteljahrsschrift*..., 1, enero-marzo 1954.

(28) *Richtlinien*, núm. VIII, 39.534, ya citadas.

(29) VO de 12-IV-51, en *Die Neue Schule*. Hojas para la renovación democrática de la enseñanza y la educación. Volk und Wissen-Verlag. Berlín y Leipzig, 1954.

crean Comisiones Escolares del SED (Partido Socialista Unificado), llamadas a desempeñar las actividades del Partido en el ámbito de las escuelas. En la generalidad de los Centros, gravados por la penuria de profesorado idóneo para la campaña de soviétización, se establecen Grupos de Pioneros, con sus clubs y locales de reunión correspondientes (30). Y puesto que las FDJ se constituyen en organismo escolar, con funciones escolares, ya no se precisa la autorización paterna para formalizar el ingreso del niño. Las Organizaciones de Pioneros, con sus dirigentes políticos encuadrados en la *Schule*, son los supremos rectores de la vida escolar y determinan en todo momento la intervención de otros organismos políticos en la vida estudiantil; por ejemplo, en la Administración escolar, compartida con funcionarios de la *Freundschaft der Jungen Pionere* (Confraternidad de Jóvenes Pioneros). La dirección escolar, a cargo de los propios alumnos, fué establecida en 1948.

La F.P. desaparece como disciplina de estudios e instrumento educativo y se trueca en "asignatura general" y permanente que alcanza a todas las actividades de la vida soviétizada de los alemanes de la zona oriental. En una Conferencia Pedagógica celebrada en Halle el 18 de octubre de 1953, el secretario de Estado Laabs afirmó paladinamente esta planificación política de la educación en todos sus niveles escolares y postescolares: "La educación democrática (!) del hombre ha de iniciarse a tan tierna edad, que no admita retroceso posible; y de tal modo, que los hijos de los trabajadores de la ciudad y del campo sean los alumnos más destacados que más tarde han de ocupar los puestos, privilegiados para la acción política, en la enseñanza superior, en la política interna y en la lucha por la paz mundial" (31).

Gracias a esta formación política, la escuela se convierte en enemiga del hogar. Es una institución hostil que trata, con métodos opresores, de ahuyentar al niño de la familia, criar a un delator en la casa paterna y a un agitador en plena pubertad. En el clima familiar, el niño crece como un cuerpo extraño (32). Este proceso fatal se describe, con fantástico optimismo, por la propaganda oficial filosoviética, con las palabras siguientes: "La nueva *Schule* democrática, al educar a nuestra juventud en un espíritu progresista, contribuye a cambiar la conciencia de los padres" (33).

Aun siendo Hitler enemigo declarado del *Gymnasium* humanístico, la soviétización de Alemania le

(30) "Demokratisierung der Schule in der SBZ", pág. 525 del *Deutschland-Jahrbuch 1953*. Véase también "Pionierzimmer in jeder Schule", disposición oficial del Gobierno soviétizado (abril 1950), por la cual se arbitran fondos para instalar y conservar locales de pioneros en toda clase de escuelas. *Das Erziehungswesen der Sowjetzone*, pág. 246.

(31) Staatssekretär HANS-JOACHIM LAABS: "Die demokratische Schule ist weit überlegen. *Tägliche Rundschau*. Berlín-Este, 11-II-1954.

(32) Véase *Deutsche Rundschau*, 1, 1952, pág. 29. Y agrega: "...es causa [el niño] de controversias, acaloramientos, y se convierte en una viviente prueba de la impotencia de los padres. Un hombre que ni siquiera puede exteriorizar sus verdaderos pensamientos ante su hijo se vuelve tímido, reservado y se desespera hasta aborrecer de la vida y, por último, deja de luchar precisamente por su hijo."

(33) *Neue Schule*, órgano oficial pedagógico de la zona soviética. Berlín-Este, 1950.

gana ampliamente en cuanto a la escarda sistemática de la más insignificante yerbillita espiritual. El marxismo-leninismo se convierte en la "única ciencia verdadera y real", y como paradigma de la sabiduría, se presentan los infalibles y heroicos campeones de la novelística arrancada al "realismo socialista" (34). Se barre conjuntamente el legado cultural de Occidente: la geografía, la historia, los problemas contemporáneos se circunscriben en textos, conferencias y lecciones a la U.R.S.S., y a los países satélites, al Stalin de turno y al P.C.; al estudiar la lengua alemana, se conservan restos insignificantes de la Literatura occidental, tolerados a título de cuestiones "de actualidad" o "progresivas"; y los enormes huecos creados con esta limpia indiscriminada se repletan con literatura tendenciosa y con lírica política tópica, de tercero o cuarto rango. De la mano de la "soviétización" escolar llega su camarada la "rusificación", con el lógico expurgo de los clásicos rusos decretados indeseables (35).

La historia se descoyunta conforme al esquema marxista. Así los alumnos sujetos a politización soviética aprenden la existencia de cuatro períodos históricos: el comunismo (la sociedad anterior al nacimiento de las clases), la etapa de la esclavitud, el feudalismo y el período capitalista. En los libros de texto, las guerras púnicas ocupan media página; Espartaco, por el contrario, es elevado a personaje estelar de la Historia Antigua, (36) y su fracaso se explica "por su falta de buena organización y por no haberse aliado a la clase campesina": los dos factores básicos que llevaron a Lenin a la victoria. Para el estudiante alemán de la DDR, Platón sólo es un "filósofo griego conocido por sus intentos de falsear en un sentido idealista el materialismo de los jónicos"; y Kant, "destacado filósofo que, pese a su grandeza, no supo desprenderse de las supersticiones idealistas", y Lutero, "reformador alemán..., incitó al movimiento revolucionario tendente a impedir el traslado de capitales de Alemania a Italia, que en aquella época tenía lugar a través de la superchería de las indulgencias. Primero prestó apoyo a los campesinos sublevados, pero luego los traicionó pasándose al bando reaccionario" (37).

La soviétización de la enseñanza, dirigida por el Partido Socialista Unificado, corre a cargo de dirigentes políticos respaldados técnicamente por ingenios pedagogos que, con más méritos en el comunismo que en la educación, trastruecan y subvierten los valores educativos con objeto de adecuar la enseñanza, en cualquiera de sus grados, a los últimos fines del totalitarismo marxista. La escuela se cons-

(34) MARTIN PFEIDLER: "Morgen sind sie erwachsen. Das SED-System und die Kinderseele", en *Die Weltwoche*. Zurich, 17-VIII-1956.

(35) Prólogo del ministro de Coordinación de la República Federal Alemana a la obra *Das Erziehungswesen der Sowjetzone*. Bonn, 1952, págs. 3-5.

(36) No en vano se dió el nombre de "espartaquistas" a los miembros del KPD o Partido Comunista Alemán, creado en 1918-19.

(37) Estos fragmentos incluidos en los libros de texto oficiales han sido tomados literalmente de la famosa obra *Religion, opio del pueblo*, reeditada últimamente por el Instituto Marx-Engels. Véase también BOHDAN V. CYMBALISTY: "El sistema de enseñanza escolar en la URSS", en *REVISTA DE EDUCACIÓN*, 17. Madrid, enero 1954, págs. 169-172.

tituye en instrumento del inevitable "plan quinquenal". La consecuencia de esta acción de F.P., generalizada, ha sido definida así: "Hombres ganados para una "actitud consciente" sobre la base de un poder dirigido, creen obedecer a miras científicas cuando acumulan víctima sobre víctima. Estos hombres están dispuestos a considerar a los dueños del poder no como soberanos, sino como instrumentos de un reconocido proceso científico universal, como funcionarios en un determinado círculo de intenciones científicas." La educación de esta "actitud consciente" vive en servidumbre del orden político totalitario, y "la educación camufla la humillación de este sometimiento espiritual a un orden mecanizado, y permite a los funcionarios vivir de la ilusión de que son libres y viven en libertad, siendo así que son esclavos de una actitud provocada" (38).

(38) M. G. LANGE: *Totalitäre Erziehung. Das Erziehungssystem der Sowjetzone Deutschlands*. Introducción de A. R. I. Gurland. Editorial de los "Frankfurter Hefte". Francfort a. M., 1954, 432 págs.

## la educación en las revistas

### ENSEÑANZA PRIMARIA

#### NUEVAS ESCUELAS Y NUEVOS MAESTROS

Un editorial de *Arriba*, comentando el plan de la Dirección General de Enseñanza Primaria para la creación de veinticinco mil escuelas en el plazo de cinco años, subraya que el principal problema que este ambicioso proyecto plantea radica en la dotación de maestros para esas mismas escuelas. "El maestro nacional ha sido durante mucho tiempo un profesional despreciado. Como consecuencia, descendió su consideración social, su propia estimación y también su nivel de formación...", dice el editorialista, y para poder colocar al frente de cada una de esas veinticinco mil escuelas a un maestro convenientemente formado hay que comenzar por revitalizar el Magisterio y dar al maestro un prestigio social adecuado a la decisiva misión que ejerce mediante dos acciones simultáneas: "una sólida formación profesional y una formal consideración a su función por parte del Estado" (1).

La glosa de la actualidad de *El Magisterio Español* comenta la creación de doce becas de estudios para maestros en la Facultad de Filosofía y Letras (Sección de Pedagogía), dotadas con mil pesetas mensuales, que fué la solución adoptada por el Ministerio para colaborar en la resolución de un viejo pleito entre maestros y licenciados relacionado con la selección de los futuros inspectores de Enseñanza Primaria. Pleito que ha sido definitivamente resuelto por la ley de Educación Primaria, que exige para opositar al ingreso en el Cuerpo de Inspectores estar en posesión del título de licenciado. Pero se pregunta el editorialista: "¿Era prudente, lo es aún, excluir a los maestros de una aspiración tan legítima como la de su ingreso en la Inspección?" Y la solución por él preferida es aquella que facilita a los maestros la posibilidad de obtener el título de licenciado. "Pero a condición—lo hemos

(1) Editorial: "Magisterio Nacional", en *Arriba* (Madrid, 4-IV-57).

El profesorado, por su parte, tiene otra misión que cumplir: está obligado a crear en el niño una conciencia de acción y una imagen del mundo tales, que produzcan los efectos deseados por el poder político. Lo que la escuela soviética tiene de enseñanza consiste, en resumen, en lo siguiente: obligación de acomodarse a un sistema dirigido del saber; educación de la voluntad en vocaciones "orientadas" por el Estado; destrucción de toda posible independencia de pensamiento científico; cumplimiento de "obligaciones voluntarias", tales como actuación comunista, correspondencia subversiva, trabajos extraordinarios extraescolares en la escuela; e inhibición de toda voluntad social. El sistema totalitario no admite, junto a la autoridad del Estado, influencia alguna de los sistemas culturales—llámense ciencia, arte, religión, etcétera—o la existencia de grupos sociales independientes.

ENRIQUE CASAMAYOR

dicho ya muchas veces—de que el número de becas sea aumentado" (2).

#### PROBLEMAS DE LA ESCUELA

La revista *Gerunda*, siguiendo una costumbre ya practicada, ofrece sus páginas a personalidades que desde fuera de la escuela sientan sus problemas. Esta vez se trata de una entrevista con el maestro nacional excedente don Esteban Ferrer, juez municipal de Gerona. El señor Ferrer cree que en las escuelas donde fuera posible, los alumnos deberían ser clasificados por tendencias y psicología", para que, agrupados en grados afines no solamente instructivos, sino también temperamentales, la educación tenga una directriz mejor especializada y pueda dársele el tono más conveniente a las necesidades psíquicas de cada grupo". También considera que los maestros, por razón de su profesión y conocimiento de causa, deben fomentar y estimular las relaciones con los padres, entendiéndolo que la escuela absolutamente gratuita es causa de desinterés de algunos padres, pues el señor Ferrer cree "que cada cual debiera contribuir directamente con una aportación pecuniaria a la educación de sus hijos, proporcionada a sus posibilidades". También piensa que la retribución que reciban los maestros, además de estar en relación con la importancia de la misión que desempeñan, debería liberarlos de preocupaciones crematísticas, de forma que el maestro no sintiera más preocupación que la de la escuela y las de la enseñanza" (3).

#### CUESTIONES PEDAGÓGICAS

Un artículo viene a resumir en tres los fundamentales requisitos pedagógicos de una lección; a saber: que la lección sea breve (brevedad en el tiempo y brevedad en el contenido), que la lección se haga interesante (una lección es interesante cuando se hace agradable y comprensible), que la lección sea activa (se trata de la actividad del alumno, pues el niño, por lo general, es contrario a la pasividad, y, en cambio, goza extraordinariamente cuando crea) (4).

(2) Editorial: "Becas para pedagogía", en *El Magisterio Español* (Madrid, 6-IV-57).

(3) "Desde la calle. La opinión de don Esteban Ferrer", en *Gerunda* (Gerona, 25-III-57).

(4) Eduardo Bernal: "Los tres requisitos más pedagógicos de una lección", en *Escuela Española* (Madrid, 4-IV-57).