

5.2 La educación en las revistas

A lo largo de estos meses las revistas y periódicos españoles se han venido ocupando, quizá con más intensidad que nunca, de las cuestiones de enseñanza. Por este motivo, en las mesas de nuestra redacción los montones de prensa han alcanzado una altitud verdaderamente inusitada. Altura que se explica porque a las publicaciones de carácter exclusivamente pedagógico se suman ahora muchas otras que son más bien de carácter general o de otras especialidades. Este hecho que debe, sin duda alguna, alegrar a los que dedicamos a la educación todos nuestros afanes por considerar que en ella reside el más profundo fundamento del desarrollo de un pueblo, tiene, sin embargo, para el cronista un aspecto abrumador y desconcertante. ¿Por dónde empezar?

Ante la ineludible pero difícil selección debemos reconocer, como primera medida, que, con gran dolor, muchos artículos interesantes van a quedar fuera de nuestra crónica y que, probablemente, al seleccionar, que es una manera de valorar, incurriremos, quizá, en algún error. Pero hay que emprender la tarea y vamos a ello.

Por otra parte, el tiempo transcurrido desde mi crónica anterior hasta la presente es mucho más largo que el habitual. Y, si bien es cierto que en los meses estivales decae en alguna medida el interés que las publicaciones dan a los temas escolares, también es verdad que desde que se inauguró el curso el aluvión de noticias y comentarios aparecidos en la Prensa sobre educación sería capaz de arrollarnos a todos.

CUESTIONES GENERALES DE LA EDUCACION

Comencemos por el Informe que la revista *Hogar* 2.000 incluye en su número de octubre sobre «La educación y su futuro», redactado por Mary Salas, subdirectora de dicha publicación.

Todo hace suponer, según dicho informe, que nos encontramos en vísperas de iniciar un cambio radical de los que hasta ahora habían sido considerados

como presupuestos inmutables de la educación. Estos cambios afectarán, principalmente, a ciertos problemas educativos. ¿Cuáles son éstos?: En primer lugar, habrá de cambiar, sin duda, *el contenido de la educación*; en segundo lugar, habrá que precisar *quién debe estudiar* y, en tercero, habrá de aplicarse de manera real y eficaz los *nuevos métodos y técnicas educativos* (las llamadas «máquinas de enseñar» y la enseñanza en equipo).

«En este sentido es tentador imaginar la escuela del futuro como una escuela libre y altamente individualizada. Masiva en volumen y selectiva en tratamiento. Una máquina electrónica orientará al alumno en el momento de hacer la matrícula para realizar los estudios que desee en el estado actual de sus conocimientos, con el tiempo que tenga disponible, agregado a una determinada clase y a un determinado profesor.»

«Por otra parte, esta escuela del futuro reserva una agradable sorpresa a nuestros estudiantes. En ella no habrá exámenes y, por lo tanto, tampoco suspensos. El fracaso queda eliminado. El concepto y la práctica de repetidores y desertores llegará a ser un concepto falso. Ningún estudio se pierde en ella porque cada escalón superado tiene su contabilización exacta y porque siempre se puede continuar, en cualquier momento de la vida, a partir de lo obtenido, sin tener que volver a empezar ni exhibir títulos que avaloren lo que se posee.»

«Por último, ¿qué hacemos del maestro? En la escuela del futuro el alumno aprenderá de la máquina todo lo que ésta pueda enseñarle, pero cada grupo de escolares, quizá 150, quizá menos, tendrá a su servicio un maestro que les reunirá periódicamente para otras actividades: planteamiento de dudas o cuestiones referentes a cada asignatura y discusión en grupo de los grandes problemas que preocupan al hombre y que hay que abordar ineludiblemente» (1).

Juan Antonio Cabezas analiza en su colaboración de la revista *Educadores* y desde una perspectiva psicopedagógica las mutuas implicaciones y rela-

(1) MARI SALAS: «La Educación y su futuro», en *Hogar* 2000. Madrid.

ciones entre los conceptos de felicidad y moralidad, moralidad y libertad, libertad y personalidad. Así llega a establecer cómo y en qué medida la personalidad, como totalidad existencial, está llamada a polarizar, a través de la libertad, todo el proceso educativo.

A través de estos cinco binomios: *educación y felicidad, educación y moralidad, educación y santidad, educación y libertad y educación y personalidad*, el autor, profesor de la Universidad Pontificia de Salamanca, ofrece una serie de definiciones de la educación. Finalmente, a modo de resumen, recoge estas tres conclusiones:

1.ª No cualquier forma de desarrollo puede ser considerada como intrínsecamente educativa, sino sólo aquella que contribuya, y en la medida que contribuya, a suscitar, potenciar y dilatar el dominio de la libertad. La llamada educación física, intelectual, social, etc., lo son —educación— no intrínsecamente, sino por participación.

2.ª El objeto directo, específico —los escolásticos dirían el *objectum formale*—, es la libertad, y el hombre ideal de la Pedagogía es el hombre libre, porque sólo él es verdaderamente hombre. Por la libertad el hombre se humaniza y trasciende a sí mismo, a la naturaleza y a la misma ley.

3.ª Pero la libertad no puede darse sin el desarrollo y cultivo de las restantes funciones y dimensiones del hombre. Educar la libertad equivale a educar al hombre en «todo» lo que tiene de hombre. Educar para la libertad equivale a educar para la Historia y para la eternidad. El hombre educado, el hombre libre, es el que tiene desplegadas y actualizadas todas sus potencialidades, pero, al mismo tiempo, integradas en una unidad armónica y perfecta; por eso, el hombre rectamente educado es toda una obra de arte, una auténtica «composición». A éste se puede aplicar el verso de Sófocles:

«Muchas cosas hay magníficas. Empero nada tan magnífico como el hombre» (en griego en el texto que recogemos) (2).

Esta misma revista *Educadores* dedica su número de noviembre-diciembre a un tema monográfico: *La enseñanza católica en el mundo y su papel en el desarrollo*.

La Sagrada Congregación de la enseñanza católica solicitó en diciembre de 1967 de la Oficina Internacional de Enseñanza Católica (OIEC) un informe sobre la situación mundial de la enseñanza católica. La OIEC confió este estudio a sus especialistas. En este informe se aborda con datos y estadísticas de primera mano toda la problemática que presenta la enseñanza católica en cada uno de los cinco continentes. Se trata de un análisis de la tipología de la escuela católica en el ámbito del mundo. Los problemas más actuales de la libertad de la enseñanza, la legislación escolar, la subvención gubernamental, la democratización de la enseñanza y su influencia en el desarrollo de los pueblos, la planificación de la docencia a nivel nacional e internacional, etc., son cuestiones que en él se estudian desde una óptica eclesial.

(2) JUAN ANTONIO CABEZAS: «Educación y libertad», en *Educadores*. Madrid, septiembre-octubre 1968.

La recopilación de estos informes regionales constituye un rico arsenal de experiencias y soluciones a problemas que como una constante se van presentando progresivamente en los más variados pueblos. Sus páginas clarifican la situación docente en el mundo y constituyen una especie de inventario de las fuerzas educadoras de la Iglesia.

Con ocasión de la VII Asamblea Internacional de la OIEC, celebrada en Madrid, se dieron a conocer estos trabajos que ahora *Educadores* ofrece a los lectores interesados por los problemas educativos, acompañados de una breve noticia histórica de lo que representa la OIEC y de una crónica de dicha Asamblea (3).

Perspectivas pedagógicas, revista de la Universidad de Barcelona, dedica el último volumen llegado hasta nuestra redacción al tema de *la creatividad*.

En el editorial que le sirve de atrio se nos explica el «qué» y el «para qué» de la creatividad. «La creatividad —se dice— está en el orden del día, no sólo de los congresos pedagógicos, sino de los corros y corrillos. Como suele ocurrir, contribuye a atizar la disputa el hecho de que sea bastante impreciso el concepto de lo que se debate. Lo primero a que apunta este fascículo es a la clarificación. ¿Qué es y qué no es la creatividad? Observemos por de pronto que recibe nombres diversos, según las distintas áreas o funciones a que se aplica: se la suele llamar «agilidad» en lo tocante al cuerpo; «inventiva», en lo que atañe al entendimiento; «iniciativa» en lo que pertenece a la voluntad; «espontaneidad», cuando nos referimos a la zona afectiva; «inspiración», en el arte; «personalización», dentro del proceso socializador; «originalidad», respecto a la expresión o estilo, y «autenticidad», al calificar un carácter. ¿Existe, en esos fenómenos, un denominador común, un género ramificable en especies, al que convenga reservar el término «creatividad», cuyo empleo para alguno o algunos de los fenómenos mencionados ocasiona tantas confusiones? Nos inclinamos por la afirmativa: todos esos fenómenos coinciden en que el sujeto imprime a su reacción un sello personal. El delantero burla al defensa con un regate que no figura en los manuales ni se cuenta entre los consejos de su entrenador; el estudiante o el sabio hallan una solución no explicitada en sus respectivos conocimientos (o la halla un niño que nada sabe de que ya esté descubierta).»

«Los artículos de Fernández Huerta, Galino y Delgado aportan criterios y ejemplos valiosísimos para aceptar, rechazar o modificar la opinión que propugnamos. Pero una vez el lector haya tomado partido acerca de *qué es, de cómo se define positivamente* la creatividad, convendrá, para confirmar esta definición y encuadrarla, preguntarse *lo que no es* la creatividad, cuál es su polo opuesto y cuáles son sus límites.»

«A ello responden, principalmente, dos artículos. El de Bardis, que muestra el desarrollo a lo largo de la Historia de la esclavitud, institución social erigida para oprimir y ahogar la creatividad, y el de Tusquets, que, en varios momentos de la crítica a que somete el sistema de J. L. Moreno, pedagogo de la «espontaneidad», recalca que el concepto corriente de «crea-

(3) *Educadores*. Madrid, noviembre-diciembre 1968.

tividad» no incluye, en modo alguno, la creación propiamente dicha, o sea el «hacer de la nada», o mejor, «sin nada». Sólo el Ser Infinito, Dios, puede —no decimos que deba, sino que puede, y de hecho ha usado de tal poderío— crear en sentido estricto.»

«Pero, sin desdeñar la urgencia —en este período en que la humanidad corre el riesgo de suicidarse empleando mal su creatividad— de fijar bien lo que incluye y lo que no incluye esta potencialidad inserta en nuestro linaje a nadie se le ocultará, precisamente por ese mismo peligro, la necesidad de dilucidar los objetivos, las audaces innovaciones y los prudentes contrapesos, de una educación creativista. Se ocupan de ello Teixeira en su sensacional y ponderada lección sobre la energía creadora de la democracia norteamericana; Aldo Agazzi, en su informe sobre los nuevos rumbos de la enseñanza italiana; Marta Alfonso, que nos revela dos medios peculiares con que Australia impulsa la promoción cultural; Bertrán Quera, S. J., que plantea agudísimamente la antinomia orientación profesional y personalidad, y Bartolomé Pina, en su dístico comparativo de los métodos Montessori-Agazzi.»

«Sería terrible —dice el editorialista— que, en aras de una creatividad rebelde a toda ética y con humos de diosa, formásemos una generación de aprendices de brujo. Por eso la respuesta al *para qué* no importa menos que la respuesta al *qué*» (4).

En la *Revista Española de Pedagogía*, su director, el profesor Víctor García Hoz, publica una interesante colaboración sobre *los problemas de la educación en la gran sociedad a través de la prensa*.

Por considerar que para el entendimiento de las cuestiones educativas puede ser útil echar una mirada a los problemas que tiene planteados y las posibilidades que ofrece una sociedad más desarrollada que la española y que, desde el punto de vista técnico y económico, se considera como una meta por alcanzar y aprovechando que durante una larga temporada el autor ha estado enseñando en la Universidad Católica de Washington, García Hoz, espectador del fabuloso mundo norteamericano, ha abordado la realización de este trabajo. Las fuentes directas no se hallan en ninguna publicación científica. «He querido aprovechar —nos dice— mi contacto directo con la vida diaria y la expresión de estos problemas tal y como aparecen para el hombre de la calle en los periódicos de septiembre de 1967 a enero de 1968.»

«Durante los cuatro primeros meses de mi estancia he leído sistemáticamente con cuidado y con ojos pedagógicos los dos grandes periódicos del Este norteamericano *The Washington Post*, editado en la capital federal, en los alrededores de los lugares donde «se cuece» la política nacional y, en cierta medida, la del mundo entero, y *The New York Times*, el gran diario de la ciudad americana colocada en el centro de una megalópolis que ya se adivina, y que dentro de pocos años tendrá ochenta millones de habitantes; en alguna circunstancia especial, también he tenido a la mano algunos otros periódicos.»

(4) *Perspectivas pedagógicas*: «Pedagogía de la creatividad», números 21-22, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Barcelona, 1968.

«Al hablar de la Gran Sociedad es lógico que las palabras tengan una primera referencia a los Estados Unidos; es en esta nación donde, en la última etapa política, se ha acuñado la expresión. Pero se puede aplicar igualmente a este tipo de sociedad hacia el cual parece que camina el mundo, y que tiene su expresión en los países más desarrollados no sólo de América, sino también de Europa y Asia; esa Gran Sociedad en la que se construyen ingenios capaces de llevar al hombre fuera de la Tierra, pero en la cual la lucha contra el hambre, la ignorancia y el crimen sigue siendo todavía necesaria.

Dada la variedad de aspectos que la educación presenta y el carácter peculiar de la literatura periodística, es muy difícil introducir un orden satisfactorio entre los alrededor de doscientos acotaciones o recortes que utilizo en este trabajo. Sin embargo, he procurado agrupar en unas cuantas rúbricas la enorme variedad de noticias y opiniones recogidas, utilizándolas como catalizadoras de las preocupaciones por la educación.

Si pretendemos examinar los distintos aspectos de la educación ante los cuales el hombre de la calle se siente sensible, tal vez lleguemos a la conclusión de que cuando se enfrenta con aspectos políticos, sociales y, en general cuando se trata de objetivos de la educación, el hombre de la calle los ve principalmente como problemas; mientras que cuando se hacen alusiones a las técnicas educativas las ve más bien como posibilidades.»

En este primer artículo el profesor García Hoz aborda los problemas y promete, para un segundo trabajo, el tratamiento de las posibilidades para resolverlos.

Sucintamente enumerados estos problemas son:

- a) Claro convencimiento de que el sistema escolar se halla en situación de crisis.
- b) La evidencia de que el espíritu de rebeldía en la juventud es un fenómeno universal.
- c) El fracaso de la educación que hasta ahora no ha sido capaz de resolver los problemas que la vida individual y social plantea al hombre de nuestros días.
- d) El problema de la igualdad de oportunidades en el que se inserta otro aún más grave de carácter racial.
- e) Los problemas de masificación y promiscuidad propios de esas monstruosas megalópolis del futuro.
- f) Los problemas económicos que la enseñanza suscita.
- g) La participación de la comunidad y la libertad de educación.

Finalmente, García Hoz nos hace esta advertencia:

«Tal vez el panorama resulte demasiado sombrío. Aunque no he hecho otra cosa que ordenar los "recortes" de los periódicos, sí quiero advertir que he escogido las noticias sobre los *problemas*. Ello significa que sólo se ha visto una cara, la oscura, de la educación.

No sería correcto ni tampoco justo pensar que en los Estados Unidos o en la gran sociedad sólo hay o habrá problemas y deficiencias; algo verdaderamente atractivo ha de haber en este gran país cuando, según el último informe de la Unesco sobre estu-

dios en el extranjero de los estudiantes que en el mundo entero estudian fuera de sus países, una cuarta parte lo hacen en los Estados Unidos.

Puede adivinarse todo un mundo de posibilidades educativas que en gran parte están ya realizadas o realizándose. Tales posibilidades o realizaciones forman la otra cara de la situación educativa, de la cual, sin duda, se puede aprender mucho, y que tiene entidad más que suficiente para que se le dedique un trabajo especial» (5).

ENSEÑANZA PRIMARIA

El profesor Arturo de la Orden publica una nota en la *Revista Española de Pedagogía* sobre la influencia de la *homogeneidad de las clases en el rendimiento escolar*.

«El problema de la clasificación y agrupamiento de los alumnos constituye uno de los puntos clave de la preocupación pedagógica universal, especialmente desde que, en el último tercio del siglo pasado, surgió la escuela multiclase como respuesta a las exigencias de una educación elemental generalizada.»

La sustitución de la escuela unitaria por otra institución educativa en armonía con las nuevas necesidades plantea una serie de problemas que podrían formularse más o menos así: ¿Qué criterios ofrecen mayores garantías de eficacia para el agrupamiento de los alumnos?, ¿la edad cronológica?, ¿el nivel de instrucción?, ¿la capacidad mental?, ¿aprenden más los alumnos agrupados en clases homogéneas o heterogéneas, independientemente del criterio adoptado para su clasificación?, ¿son aconsejables las clases especiales para alumnos superdotados, para alumnos medios y para alumnos lentos?

Ante esta situación de revisión y crítica de las bases teóricas en que se apoya la clasificación y agrupamiento de los alumnos, se han emprendido investigaciones experimentales en situaciones escolares bien controladas tendentes a determinar el valor de los varios sistemas en términos de progreso discente y otros factores educativos.

Arturo de la Orden ofrece los resultados de una investigación realizada por dos profesores de la Universidad de Columbia en colaboración con el director en funciones del Centro de Investigación y Estadística Educativa en el Consejo de Educación de la ciudad de Nueva York.

Como conclusión expone estas ideas:

«Sintetizando, el estudio de Goldberg, Passow y Justman pone de relieve que el agrupamiento, por sí mismo, ejerce, en el mejor de los casos, una influencia mínima sobre el rendimiento de los escolares. Los resultados del trabajo considerado no confirman la opinión, tan extendida entre el magisterio, de que reduciendo el rango de las diferencias entre los alumnos de una clase o separando los grupos extremos en clases aparte, es decir, incrementando la homogeneidad de los grupos, se obtengan mayores niveles de rendimiento en el aprendizaje escolar. Son

muy pocos los maestros que obtienen en la práctica los óptimos resultados que teóricamente se consideran posibles con grupos homogéneos. Por el contrario, aunque las diferencias de rendimiento observadas entre los varios tipos de agrupamiento fueron pequeñas, marcan una tendencia favorable a las clases más heterogéneas, representadas por el modelo V, el de más amplitud de rango. Sin embargo, ningún esquema de agrupamiento se manifestó netamente superior a los demás para todos los alumnos en todas las materias.

Las diferencias de rendimiento más importantes parecen estar conectadas en mayor grado con la pertenencia a una clase concreta que con el tipo de agrupamiento adoptado, es decir, dependen más de la competencia e interés del maestro que de cualquier otro factor.

En consecuencia, la única conclusión válida que se desprende del estudio es que *la reducción del rango de las diferencias individuales entre los alumnos de una clase, es decir, la homogeneización de la clase, sobre la base de los resultados de test colectivos de inteligencia, por sí misma, sin someter el programa a variaciones y adaptaciones específicas para cada nivel mental, no se traduce en un incremento consistente del aprendizaje para ningún grupo de alumnos.*

La clasificación y agrupamiento de los escolares por niveles mentales no son en sí ni buenos ni malos, son neutros. Su valor depende de la forma en que se utilicen.

El agrupamiento de los alumnos según su inteligencia puede ser eficaz si viene determinado por exigencias del «currículum» y se aplica con flexibilidad. Cierta número de alumnos pueden ser agrupados con éxito para determinadas actividades (de ampliación, de corrección y otros) en una materia dada. Los maestros también pueden llevar a efecto con más facilidad tareas específicas para un determinado nivel mental sin preocuparse de si tales tareas serán o no apropiadas para otros alumnos.

En resumen, hasta que surjan procedimientos eficientes de individualización de la enseñanza y se hallen perfectamente incorporados a la práctica escolar y a los programas de formación de maestros, los centros docentes deberán utilizar los diversos esquemas de clasificación y agrupamiento hoy conocidos para intentar diferenciar la enseñanza y el aprendizaje. Es esencial para el magisterio reconocer que, independientemente del grado de precisión alcanzado en la clasificación de los alumnos y de la flexibilidad y variedad de los agrupamientos, éstos, por sí mismos, no conducen a ninguna meta pedagógicamente significativa. Las diferencias reales en desarrollo instructivo son consecuencia directa de lo que se enseña y aprende en la clase y de cómo se enseña y aprende» (6).

En *Revista Calasancia*, Gregorio de Jaén publica un estudio sobre *las posibilidades del teatro infantil y juvenil como complemento para una educación eficaz*.

El autor, después de analizar el estado actual del teatro infantil, es decir, del teatro de niños para niños, y lamentando los serios obstáculos que existen para

(5) VICTOR GARCIA HOZ: «Los problemas de la educación en la gran sociedad a través de la prensa», en *Revista Española de Pedagogía*. Enero-marzo 1968.

(6) ARTURO DE LA ORDEN: «Influencia de la homogeneidad de las clases en el rendimiento escolar», en *Revista Española de Pedagogía*. Madrid, enero-marzo 1968.

esta clase de teatro se extienda, pasa a estudiar sus valores educativos y termina con una serie de consejos prácticos sobre cómo deberá ser el teatro infantil: «El teatro infantil y juvenil—dice el autor— que nosotros concebimos para niños deberá ser, ante todo y sobre todo, moral. No es preciso que se trate de asuntos religiosos; si así fuera, mejor aún. Pero sus temas tienen que ser escogidos, pensados para el público a quien se destinan y, lo que es fundamental, para quienes los van a representar. Por tanto, su mensaje será fácilmente comprensible, sin necesidad de explicación por parte del maestro...

«El diálogo será ágil, sin grandes parlamentos, delimitando perfectamente la psicología de sus personajes, con un lenguaje sencillo, apto para que el niño lo pueda interpretar sin cansarle, comprendiendo lo que dice y por qué lo dice, con el interés necesario para que el pequeño espectador esté pendiente de cuanto ocurre en escena.

El autor tendrá presente que sus obras se deben adaptar a las edades. Así, el Teatro Guiñol, aunque realizado por chicos mayores, será para los más pequeños. Por lo que sus personajes serán básicos y simples; los buenos y los malos; pero buenos y malos de una pieza, y los segundos serán los que siempre pierdan.

Hemos de oponer a las pocas compañías—comerciales— que representan teatro infantil, que la duración de las obras es algo básico. No se debe abusar de la atención del niño tanto tiempo como en un espectáculo comercial. Sería aconsejable representar dos obras de una hora de duración, antes que una de hora y media. Para los muy pequeños, el tiempo puede ser de unos quince minutos. Y, en general, los treinta minutos se pueden tomar como término medio.

Ya hemos dicho que los decorados no deben ser complicados; deberán insinuar más que representar. El teatro para adultos en la actualidad esquematiza decoraciones y «atrezzo», tanto más el infantil. No será imprescindible que una puerta lo sea realmente; que unos simples listones de madera pueden sugerir la entrada; al igual que unas macetas, un jardín. El teatro—no lo olvidemos— es fantasía, y al niño poco se le puede enseñar sobre esta materia, cuando un simple palo es el mejor alazán, y un bote de sardinas vacío, un tren o un coche de carreras.

Los personajes serán uniformes, sin protagonistas a ser posible. Pocos personajes, y procurando que no tengan que actuar ambos sexos juntos, ya que dificultarían la representación.

Hemos tratado de revalorizar el teatro infantil como medio educativo y recreativo. Hemos ofrecido posibles soluciones al problema. Creemos que el lector verá que se trata de algo fundamental para la educación y formación integral del niño. A su feliz realización estamos obligados todos: padres, maestros, autoridades y organismos relacionados con su educación. Sin olvidar que, si se desea, el público de «mañana», para cualquier manifestación artística, habrá de crearse «hoy» desde la escuela primaria» (7).

(7) GREGORIO DE JAEN Y MORENO: «El teatro infantil y juvenil como complemento para una educación eficaz», en *Revista Calasancia*. Madrid, octubre-diciembre 1968.

Francisca Montilla aborda el tema de *la educación de masas* como problema crucial en el mundo actual.

«Es evidente que la masificación de nuestra sociedad contemporánea en los diversos aspectos de la actividad humana plantea graves problemas al educador de hoy. La educación debe tender a crear una igualdad de clases, pero debe poseer, además, la flexibilidad necesaria para que al mismo tiempo subsistan ciertos niveles superiores al servicio de la masa. Esta estratificación socio-cultural no será el resultado de «situaciones de excepción» de grupos sociales determinados, sino el fruto del mérito personal, según los valores humanos personales.»

«No se debe crear una masificación anónima, sino una nivelación cultural humana mínima para todos; y al mismo tiempo ofrecer a los individuos la oportunidad de desarrollar sus cualidades personales incluso por encima del nivel medio típico.»

El desarrollo educativo estará íntimamente relacionado con los planes de desarrollo, pero, según la autora, habrá que tener en cuenta que:

«El plan educativo que contribuya al crecimiento de las riquezas de un país tiene que ser muy severo y castigar cuantos fallos culpables se produzcan con peligro de sostener vigentes índices de analfabetismo que se conducen como rémora insuperable de avance.

De ahí que ningún individuo puede permanecer al margen de ese plan. Las primeras metas que fije han de tener carácter mínimo, pero deben llegar a todos los ciudadanos sin excepción.

Por lo mismo, sus contornos serán establecidos con precisión rigurosa.

He ahí la verdadera educación de masas: uniformidad en cuanto al mínimo; amplitud por lo que a las personas se refiere: sistematización, pormenorizando métodos y medios que aseguren el rendimiento apetecido.

En su estructura, el plan educativo que pretende favorecer el desarrollo de un pueblo, habrá de tener en cuenta factores de ese tipo—del económico—por su extraordinario interés.

Una planificación de avance económico presenta como característica típica su constante movilidad: la sociedad evoluciona, convirtiéndose en otra cosa distinta. A veces lo hace con una celeridad tan grande, que se necesitan ojos proféticos para captarla. Una educación que se cierre a este hecho, amaga sólo fracasos. Debe contar, por lo tanto, con necesidades nuevas y prescindir de estructuras caducas o a punto de cancelación. Ocupaciones que ya no tienen razón de ser: oficios que se inician pletóricos de promesas, pero aún inseguros y enigmáticos; audaces ensayos que sólo pueden atraer a minorías de selección.

Pero todo eso envuelve una discriminación que no concuerda con la uniformidad de la educación de masas» (8).

Vida Escolar dedica su último número a las *técnicas audiovisuales*. En el editorial que abre dicha publicación se justifica su carácter monográfico: «Determinadas y evidentes circunstancias hacen aconseja-

(8) FRANCISCA MONTILLA: «La educación de masas, una encrucijada en el mundo actual», en *Revista Calasancia*. Madrid, julio-septiembre 1968.

ble que por medio de esta revista se trate de interesar al Magisterio respecto a unos auxiliares valiosos que pueden introducir en la escuela aires renovadores y, al mismo tiempo, herramientas de trabajo que hagan más fecunda y cómoda la labor del maestro. La madurez que las técnicas audiovisuales han alcanzado en el campo general y su indudable repercusión en el pedagógico, el nacimiento de ambiciosas empresas como la Radio y la Televisión escolares, la distribución de un respetable número de equipos a las escuelas, el interés que gran parte del personal docente va mostrando por estos medios... son factores que reclaman una respuesta adecuada por parte del CEDODEP.»

Los artículos contenidos en dicho número son los siguientes:

Previsiones para el uso de las técnicas modernas de enseñanza, por *Alvaro Buj Gimeno*.

La proyección fija y sus posibilidades en la enseñanza, por *Oscar Sáenz Barrio*.

El registro y la amplificación de sonido con fines docentes, por *J. Mallas Casas*.

El cine y su aprovechamiento didáctico, por *J. Serra Estruch*.

Papel de la Televisión en la vitalización del acto pedagógico, por *Jesús García Jiménez*.

Papel de la Radio en la escuela, por *José León Delestal*.

Documentos audiovisuales: características, producción y distribución, por *Armando Fernández Benito*.

Los visuales directos, por *Juan Navarro Higuera*.

No hacían falta alforjas, por *Armando Fernández Benito*.

La formación de los maestros y el desarrollo del empleo de los medios audiovisuales, por *André Lestage* (9).

ENSEÑANZA MEDIA

La Asociación para la Formación Social dedica su *Documentación* número 51 al tema de la *formación social en el bachillerato*.

Se abre con un artículo del padre Cecilio de Lora que plantea la necesidad urgente de una metodología de la Doctrina Social de la Iglesia por haber sido implantada como asignatura oficial del preuniversitario. Dicha metodología se presenta en dos niveles: el de los profesores y el de los alumnos.

Angeles López Mora aborda el tema de la formación social en la enseñanza media; el padre Carlos Giner de Grado traza un esquema de formación social para el bachillerato, y Pedro Rodríguez Ponga expone la doctrina de la comunicación cristiana de bienes y su valor formativo (10).

En la revista *Educadores*, Agustín Escolano pasa revista a las soluciones organizativas que se han adoptado en los sistemas escolares europeos de mayor significación para la conexión de la enseñanza primaria con la media elemental. Tras un análisis crítico de nuestra situación se puntualizan las implicaciones que llevaría consigo la reforma. Co-

mienza el autor afirmando que por diversas razones de índole económica, social y cultural, estamos asistiendo a la que Pedro Roselló («La teoría de las corrientes educativas». Unesco, La Habana, 1960) ha llamado la *era de las reformas escolares*. «Son muchos los países —dice— que ya han modificado las estructuras de su organización escolar; otros, tienen las reformas sometidas a ensayo; en todos se han operado, al menos, cambios de actitud que crean un clima disposicional favorable a la renovación de las directrices y estructuras de la enseñanza.»

Siguiendo la opinión de Thomas y Majault, el autor afirma que «la promoción social y orientación escolar y profesional son los dos principios que parecen inspirar la mayor parte de las transformaciones que se están operando en el marco de las reformas y proyectos». Sin embargo, el problema hoy frecuente en casi todos los sistemas escolares es el de la conexión entre los niveles primario y medio de enseñanza. «La problemática de la intersección de la enseñanza primaria con la enseñanza media elemental ha originado, al menos por lo que se refiere a los sistemas escolares europeos, una *corriente de opinión en favor de la unificación* de ambas modalidades de estudios en un mismo nivel de educación, y, por supuesto, este nivel coincide con la enseñanza básica obligatoria.»

A continuación Escolano analiza las diversas modalidades que esta inserción entre los dos niveles de enseñanza han adoptado en Francia (ciclo de observación), Italia e Inglaterra con algunas experiencias de Alemania, Bélgica y Suiza.

Del análisis de los ensayos llevados a cabo en dichos sistemas escolares se desprenden estas conclusiones:

a) Existe una marcada corriente de supresión de exámenes en el paso del ciclo primario al secundario y una tendencia a utilizar como datos las calificaciones obtenidas en los últimos cursos de la escolaridad primaria, así como el informe de los maestros.

b) La escolaridad obligatoria tiende a agrupar los ciclos primario y medio elemental en un sólo nivel, en el que desaparecen los estigmas organizativos derivados de la superposición de niveles.

c) Dentro del ciclo medio de la escolaridad obligatoria se establecen programas comunes y materias opcionales que permiten a los escolares encontrar el medio adecuado para el cabal desarrollo de sus aptitudes e intereses.

d) El ciclo de enseñanza secundaria elemental tiene como finalidad primordial la observación y orientación de los alumnos. En unos sistemas escolares la orientación se lleva a cabo en un ciclo específicamente organizado para ello; en otros, la orientación es una tarea continua en toda la escolaridad.

e) Al final de la escolaridad obligatoria los alumnos son sometidos a pruebas para la obtención del certificado de fin de estudios obligatorios.

f) Se organizan también clases de adaptación y de recuperación para los alumnos que lo necesitan. En algunos casos los alumnos que no pueden seguir normalmente el plan de estudios reciben una enseñanza terminal que ofrece una cultura general y una orientación e iniciación preprofesional.

(9) *Vida escolar*: «Medios audiovisuales». Madrid, noviembre-diciembre 1968.

(10) *AFS. Documentación* núm. 51. Madrid, 1968.

g) Toda la enseñanza obligatoria se concibe como educación básica y las diferenciaciones programáticas que en ella existen sólo pretenden poner de manifiesto las aptitudes y orientaciones vocacionales.

h) Por lo que se refiere a los programas, las escuelas secundarias elementales incluyen, junto a los contenidos tradicionales, nuevas modalidades de enseñanzas. En ellos se pueden detectar tanto el nivel de apetencias de nuestra sociedad como ciertos prejuicios academicistas muy arraigados en las autoridades político-escolares y en algunos estamentos de la sociedad.

Al enfrentarse con este mismo problema dentro de nuestro sistema escolar, el autor señala cuatro puntos básicos: «la democratización de los estudios inexistente aún en la situación actual; la formación del profesorado, que podrá enfocarse a través de la *Escuela de Formación del Profesorado de Grado Medio*; el contenido y tipo de programas que obliga a una revisión de los *extensos, complejos y complicados* programas de nuestra enseñanza media, y, por último, los servicios escolares que han de ser sometidos a una rigurosa revisión». «El médico, el psicólogo y el asistente social deben encontrar su hueco en la nueva organización» (11).

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

En el último número de la revista *Calasancia*, el escolapio Demetrio González Cordero examina la crisis de la Universidad francesa, durante el mes de mayo, en el amplio marco de sus implicaciones sociales y políticas. No se trata de una crítica de la Universidad en sí, sino de la sociedad entera. El autor examina las causas y raíces culturales de esta crisis y presenta, al mismo tiempo, algunos de sus aspectos positivos.

«Ya estamos familiarizados con la palabra «contestación». A caballo de los medios de comunicación ha realizado su paso de los Pirineos. Contestación es crítica radical, rechazo global. Pero no es desesperación, nihilismo, muerte. En el corazón de la contestación anida una aspiración, una esperanza —dice el autor.

El mundo de hoy es «contestado» por una juventud que vive en él, que goza de los privilegios y de las comodidades que este mundo aporta. Los frutos de esta sociedad son insípidos y agrios para los jóvenes.

La Universidad es «contestada» por los estudiantes, quienes ven en ella, tanto al Este como al Oeste, un instrumento dócil, obediente, del régimen político y económico establecido. Un régimen, sea capitalista o comunista, que especializa sus universitarios en vistas a su propia subsistencia.

Se trata de dos círculos concéntricos: la Universidad, dentro de la sociedad. La Universidad, hija y esclava al mismo tiempo. Creada por una determinada sociedad y criada de la misma.

De ahí, la calle con doble dirección: de la contestación de la Universidad a la contestación de la sociedad, y viceversa. Cuando se ha querido cambiar

una sociedad políticamente, se ha cambiado el sistema educativo. Esto ya hace siglos que lo intuyó José de Calasanz.

Reformar la enseñanza sin reformar la sociedad es imposible, dice Cohn Bendit, de la misma manera que reformar la sociedad sin reformar la enseñanza, sería una utopía» (12).

El Boletín del Centro de Documentación de la Comisaría para el SEU, correspondiente al mes de octubre pasado, contiene un artículo de Salustiano del Campo sobre la democratización de la enseñanza superior en España.

«Este artículo persigue —nos dice el autor— dentro de los límites impuestos por las disponibilidades de medios para su desarrollo y de espacio, dos fines: presentar el resultado de una investigación, cuyo propósito es un mejor conocimiento de la realidad, y también servir para un planteamiento más racional de un problema muy importante para España.»

«Sucesivamente, pues, abordaré los siguientes aspectos: a) fuentes estadísticas para el conocimiento del problema; b) origen social de los alumnos de enseñanza superior; c) relación entre renta provincial y residencia de los padres de los alumnos, y d) concentración o minifundio de las actividades universitarias.»

Después de la presentación en trece cuadros de los datos y cálculos estadísticos llevados a cabo para este trabajo y de su adecuado comentario, el profesor Del Campo deduce esta conclusión final:

«No obstante la escasez y baja calidad de los datos con que contamos, hemos podido apreciar que el cuerpo estudiantil español proviene de un sector limitado de la estructura de clases del país y también que puede observarse una alta correlación ecológica entre renta *per capita* provincial y proporción de alumnos de enseñanza superior. No cabe, sin embargo, ahondar demasiado en algunos aspectos del análisis, debido a la carencia de datos clave y también a la poca comparabilidad de buena parte de las series cronológicas.

Así y todo, cabe establecer la capital conclusión de que en el dintel mismo de la explosión educativa española puede ya extenderse un certificado de defunción a nombre de la que algunos todavía llaman sentimentalmente «nuestra vieja Universidad», la de los pocos que se conocían, la de los destinados a dirigir una sociedad no igualitaria. En realidad, ese tipo de Universidad formaba parte de un sistema total, cuyo fin no era única ni principalmente la enseñanza. De hecho, la Universidad certificaba la idoneidad para ocupar puestos, reforzaba la estratificación social porque daba sus títulos a miembros de grupos muy concretos y —¿por qué no decirlo?— proveía también de una válvula de seguridad al sistema social, ya que promocionaba a los individuos de gran valía que, fuera del sistema, hubieran representado un serio peligro para el *status quo*.

Es verdad que un estudio completo de los problemas que plantea la democratización de la educación superior en España debe abarcar muchos otros as-

(11) AGUSTIN ESCOLANO: «El problema de la escuela media elemental obligatoria y sus implicaciones organizativas», en *Educadores*. Madrid, enero-febrero 1969.

(12) DEMETRIO GONZALEZ CORDERO, Sch. P.: «Implicaciones en la crisis de la Universidad francesa», en *Revista Calasancia*. Madrid, octubre-diciembre 1968.

pectos, que este modesto trabajo no ha podido considerar. A pesar de ello, la envergadura del tema y su carácter decisivo para el porvenir de la vida nacional nos incitan a pedir la ejecución de serios estudios científicos que aborden la cuestión de las disponibilidades previsibles de medios económicos y su futura utilización, a fin de proporcionar la mejor educación posible a todo español, según su capacidad y méritos, sin discriminación provincial, por origen social, o de cualquier otro tipo. Debe haber, piensa uno, algún medio de probar convincentemente que se puede proporcionar una educación superior de alta calidad e igual en todas partes, dispersando los centros de enseñanza superior, o que un sistema democrático de becas no puede cumplir mejor, dados nuestros limitados recursos económicos, la función de promocionar a los españoles dotados intelectualmente y deseosos de desarrollar su capacidad, sea cual sea su origen provincial o socioeconómico.» (13).

El padre jesuita Miguel Bertrán Quera publica una nota en el último número llegado a nuestra redacción de la *Revista Española de Pedagogía* sobre la enseñanza superior en Estados Unidos.

(13) SALUSTIANO DEL CAMPO: «Para la democratización de la enseñanza superior en España», en *Boletín* (Centro de Documentación de la Comisaría para el SEU). Madrid, octubre 1968.

Son seis los puntos tratados por el autor:

- 1.º Sistema o estructura educacional.
- 2.º Planificación educacional.
- 3.º Financiación de la educación (instituciones privadas e instituciones públicas u oficiales).
- 4.º Escuelas de enseñanza superior («Colleges», universidades e institutos técnicos).
- 5.º Personal docente y discente.
- 6.º Previsiones y orientaciones futuras.

El primer capítulo sobre el sistema o estructura educacional norteamericano se divide, a su vez, en varios apartados que estudian los objetivos de la educación en USA; la relación entre el Gobierno federal y los estados en materia docente, y las funciones de cada Estado en materia de educación.

Sobre la planificación de la educación en los Estados Unidos, los aspectos tratados son: su organización práctica, los servicios encargados de planificar, los estudios previos y elaboración de los planes, la aprobación y realización de los planes y la evaluación de los resultados (14).

Consuelo DE LA GANDARA

(14) MIGUEL BERTRAN QUERA, S. J.: «La enseñanza superior en los Estados Unidos», en *Revista Española de Pedagogía*. Madrid, abril-junio 1968.