

5.3 La educación en las revistas

CUESTIONES GENERALES DE EDUCACION

Saludamos hoy desde estas páginas a la *Revista de Ciencias de la Educación*, órgano del Instituto Calasanz, con la que se inaugura una nueva época de la *Revista Calasancia*, tantas veces reseñada en nuestras crónicas, y que apareció trimestralmente durante trece años sin interrupción.

«Hoy la revista cambia de nombre, lo cual indica el nuevo rumbo que, bajo los auspicios del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación, tomará, de ahora en adelante, la revista. Esta nueva etapa, pues, más científica, quiere incrementar y consolidar la corriente iniciada por la anterior *Revista Calasancia*, pero enfocando desde un ángulo rigurosamente científico y moderno diversos aspectos de las Ciencias de la Educación.»

Contiene este número un largo estudio del escolapio Antonio Tort sobre la aplicación del «test» de «Complemento de frases», de Sacks, a la orientación personal. «Cuando nos enfrentamos con un problema de orientación personal es frecuentemente muy útil disponer de un instrumento fácil y rápido que nos indique las zonas de la personalidad donde puede existir un conflicto. Esto facilita en gran manera la entrevista posterior. El texto objeto de este estudio cumple este objetivo.» Traducido al español por el padre Antonio de la Torre en 1965, el autor lo ha aplicado posteriormente a dos grupos femeninos paralelos: religiosas y jóvenes trabajadoras. La *Revista de Ciencias de la Educación* da a conocer los resultados de esta aplicación y las consecuencias que de ella pueden obtenerse. El estudio que reseñamos concluirá en el número próximo con un formulario aplicable a casos semejantes (1).

El profesor García Hoz publica en la *Revista Española de Pedagogía* un estudio sobre la *acti-*

vidad expresiva dentro del marco de la educación, en el mundo actual. Comienza por estudiar las posibilidades y los riesgos que, en la sociedad actual, tiene la educación, para enfrentarse después con el binomio *educación-técnica*.

La educación actual está en un momento de encrucijada, se halla frente a una paradoja, consistente en que «la especialización que dispersa ha dado origen a una urgente preocupación por la generalización que unifica». El peculiar matiz de la situación actual es el de que una formación científica no se logra sólo a través de la especialización, porque hoy los problemas de la ciencia son, paradójicamente, especializados e interdisciplinarios.

El profesor García Hoz al estudiar la actividad educativa en la época de la comunicación y considerando fundamentales los lenguajes verbal, matemático, plástico y dinámico, llega a la conclusión de que la educación actual debe tener como objetivo el desarrollo de la capacidad de expresión y comprensión verbal, matemática, plástica y dinámica. Si enfocamos la educación teniendo en cuenta el mundo circundante podría resumirse su contenido cultural en: expresión verbal, numérica, plástica y dinámica de la realidad natural, humana y trascendental.

Expresión y trabajo intelectual constituyen el núcleo de la formación cultural exigida por el tipo de sociedad en que nos estamos empezando a mover, y por el tipo de hombre capaz de utilizar las nuevas posibilidades que se le ofrecen. Lo mismo que los clásicos planes de estudios hay un tiempo para cada asignatura, en la nueva programación tendrá que haber un tiempo para cada trabajo expresivo (2).

José Manuel Paredes Grosso publica un estudio sobre la función del producto educacional.

Si entendemos como producto educacional el número de grados, títulos o diplomas que un sistema educativo es capaz de producir será de gran utilidad en los trabajos de planificación de la educación la técnica de los *modelos teóricos*, en

(1) ANTONIO TORT, SCH. P.: «Aportación del "test" de Complemento de frases, de Sacks, al estudio de diversas áreas de adaptación con vistas a la orientación personal», en *Revista de Ciencias de la Educación*. Madrid, enero-marzo 1970.

(2) VÍCTOR GARCÍA HOZ: «La educación en el mundo actual. La actividad expresiva», en *Revista Española de Pedagogía*. Madrid, julio-septiembre 1969.

cuanto simplificaciones expresivas de los elementos más importantes que integran la realidad.

Dentro del modelo teórico matemático de la demanda social de educación se encuentra una ecuación relativa a la función del producto. En dicha ecuación se hallan, de una parte, los factores de la demanda, y de otra, los de la oferta, integrándose así el área de las aspiraciones y objetivos sociales derivados de las ideas filosóficas y políticas vigentes en la comunidad con el aspecto referente a los servicios establecidos por el Estado o por la sociedad misma para atender a dichas aspiraciones y necesidades. Tanto uno como otro aspecto influyen y determinan la producción de grados (3).

ENSEÑANZA PRIMARIA

En nuestra crónica anterior recogíamos el artículo del profesor José A. Benavent sobre las técnicas para el diagnóstico de la risa infantil que se publicaba en la *Revista Española de Pedagogía*, ahora queremos aludir a otro estudio suyo, de carácter experimental, sobre la risa en el escolar de diez a catorce años.

Hay diversas teorías que tratan de explicar el fenómeno de la risa; el profesor Benavent las explica y las presenta relacionadas en un gran cuadro sinóptico divididas en dos grandes bloques: teorías morales y teorías intelectualistas. A continuación enumera y comenta los resultados de la aplicación a un grupo de niños de diez a catorce años de un cuestionario y de un «test», basado, éste, en los trabajos de Dino Origlia. El cuestionario fue aplicado a 1.660 niños, de ambos sexos, de la población escolar de Barcelona y a 200 profesores de aquella misma ciudad. El «test» fue aplicado a 160 niños de la ciudad de Valencia.

De los interesantes resultados obtenidos el autor deduce una serie de orientaciones pedagógicas:

«Desde el punto de vista de la Educación General—dice—las causas que desencadenan la hilaridad, es decir, *lo risible* en su más amplia acepción, debe ser considerado como un valor positivo con una doble faceta, la de *valor estético* y la de *valor vital*. Además, el hombre posee un sentido específico dirigido a captar dicho valor, me refiero *al sentido de lo cómico*. Ante este planteamiento surgen dos problemas: a) ¿Cuál debe ser el lugar del valor risible en la educación? b) ¿Cuál debe ser la actitud del educador frente a lo risible?

El valor risible, como acabo de indicar, puede colocarse en dos peldaños distintos dentro de la escala axiológica, en el área de los valores artísticos, o en la de la salud y el recreo.

En el primer caso, el objetivo de la educación estética consistirá en lograr que el niño desarrol-

le un buen gusto cómico que le lleve a rechazar los estímulos risibles que encierran una comicidad facilona y grosera.

En el segundo, el objetivo de la educación del placer y el ocio será auxiliar al niño para que sepa gozar del lado festivo y alegre de la vida en su justa medida, y enseñarle a reír con sana carcajada de un mundo de tensiones, angustias y temores. En ambos sentidos la pedagogía del reír tiene un lugar dentro de la pedagogía de los valores.

Tampoco hay que olvidar la serie de valores educativos generales que se dan en el fenómeno hilárico, entre los cuales merecen destacarse:

a) Lo risible desarrolla la capacidad de juicio y crítica. En el niño de diez años se inicia un rápido crecimiento de dicha capacidad, tornándose objetivo y crítico ante la realidad objetiva, apareciendo la crítica personal y social en el período prepuberal. El niño de diez-catorce años se aleja progresivamente de las cosas y las personas para adoptar una actitud crítica ante todo cuanto le rodea.

b) Las risas pueden considerarse como un mecanismo de adaptación que ayuda al niño a integrarse en la realidad. En el aspecto psicológico, la risa libera tensiones internas y aumenta la tolerancia a la frustración. En el sentido sociológico acomoda al niño al grupo de iguales y a los estilos vigentes en la sociedad en que se desenvuelve. En este sentido es un valioso instrumento de educación social, al integrar al individuo en el grupo, actuando, bien como mecanismo de ajuste, o como «látigo social».

c) Por ser la reacción hilárica una descarga de energías excedentes y tensiones, es un excelente medio para combatir la agresividad y las situaciones de tensión.

d) Lo risible despierta con facilidad la curiosidad y la atención, por lo que puede utilizarse como correctivo momentáneo en las situaciones de aburrimiento, cansancio o monotonía.

e) La risa y lo risible no están reñidos con la moderna concepción de la disciplina escolar; por el contrario, bien utilizadas ayudan a los alumnos a comportarse de forma razonada, consciente y adecuada en cada momento, creando una atmósfera permisiva en el aula.

f) La risa en la escuela acerca el profesor a sus alumnos, facilitando y aumentando las relaciones entre ambos.

g) También puede utilizarse como medio correctivo en los trastornos de la relación y el contacto social, así como en los desequilibrios afectivos.

Sin embargo, no hay que olvidar que la risa es un arma de dos filos, es un «condimento pedagógico», que al igual que la sal, o un vino generoso, es sabor y alegría, pero usada en exceso amarga o degenera en borrachera. Bien administrada nos llevará a conquistar a nuestros alumnos, amenizando las clases y aumentando el rendimiento escolar, pero en manos de inexpertos

(3) JOSÉ M. PAREDES GROSSO: «La función del producto educacional», en *Revista Española de Pedagogía*. Madrid, julio-septiembre 1970.

mata la autoridad, degrada al profesor y destierra del aula la disciplina y el trabajo serio.

Una pedagogía del reír sólo será efectiva si está basada en un profundo conocimiento de los mecanismos fisiológicos, sociológicos y psicológicos del fenómeno hilarico y en la actualización oportuna y moderada de los estímulos cómicos. Además, la risa, como toda manifestación emocional, es difícil de controlar, a la vez que requiere una interpretación para su comprensión, y aquí reside otra dificultad para su correcta utilización pedagógica.

Con el estudio sistemático y paciente del reír, sus causas y sus aplicaciones, se logrará un conocimiento más profundo del comportamiento emocional y social de nuestros escolares, al mismo tiempo que se facilitará el nacimiento de una didáctica concreta de lo risible» (4).

Nuestra colaboradora, la profesora Nuria Borrrell, de la Universidad de Barcelona, estudia en un trabajo, acompañado de gráficos y fotografías, los nuevos recursos didácticos para la enseñanza de la Geografía ofrecidos por las técnicas modernas de enseñanza.

La autora, después de exponer los fundamentos de estos auxiliares didácticos, describe y comenta la utilidad de los más eficaces en la actualidad, entre ellos los que proporciona la televisión, la enseñanza programada, el material audiovisual en general y las máquinas de enseñar. Estudia, finalmente, las características de un aula moderna de Geografía y cierra su trabajo con una bibliografía especializada sobre la materia (5).

ENSEÑANZA MEDIA

El profesor Angel Oliveros publica en la *Revista Española de Pedagogía* un artículo, dividido en dos partes, que aparecen consecutivamente en los números 109, 110, sobre *los profesores de Enseñanza media*, más concretamente sobre *la selección de candidatos*.

Junto a un gran movimiento de difusión e intercambio de noticias sobre reformas e innovaciones administrativo-estructurales en relación con la formación del profesorado en diversos países existe un vasto conjunto de investigaciones sobre aspectos que, por contraposición, se podrían llamar microscópicos o de pequeño detalle y que atiende principalmente a las modalidades psicológicas, sociales y de rendimiento del profesor dentro de la clase, en relación con sus alumnos, con el clima emocional que crea a su alrededor, con sus capacidades de organización y con sus proyecciones a la comunidad escolar y a la localidad en que presta sus servicios. El artículo

(4) J. A. BENAVENTE: «La risa en el escolar de diez a catorce años: fundamentos y estudio experimental», en *Revista de Ciencias de la Educación*. Madrid, enero-marzo 1970.

(5) NURIA BORRELL: «Los recursos didácticos para la enseñanza de la Geografía», en *Revista de Ciencias de la Educación*. Madrid, enero-marzo 1970.

del profesor Oliveros sirve para tender un puente entre ambos territorios: el de las reformas administrativas y el de las investigaciones pedagógicas.

Se trata de un largo estudio compuesto de tres capítulos: en el primero se justifica su necesidad; en el segundo se revisan los tres aspectos que, en una secuencia temporal, contribuyen a la mejor eficiencia de los profesores:

- a) Selección de los aspirantes al Magisterio.
- b) Formación, propiamente dicha.
- c) Perfeccionamiento, una vez en servicio.

En el tercer capítulo se aborda el problema de la selección de los aspirantes, que se divide a su vez en:

- a) Tipo de investigaciones para facilitar dicha selección.
- b) Instrumentos y criterios.
- c) Evaluación y predicción de la eficiencia por medio de «tests».
- d) Resultados del análisis factorial.
- e) Procedimientos y momentos de la selección.
- f) De nuevo, selección o formación.

El estudio del profesor Oliveros se completa con dos grandes cuadros sinópticos; el primero sobre la eficiencia del profesor y correlaciones obtenidas con los siguientes factores: cualidades personales, capacidades, efectos de la liderazgo del profesor, factores de la conducta, otros aspectos; en el segundo se ofrece una síntesis de los principales aspectos que se deben tener en cuenta al seleccionar candidatos al Magisterio (6).

Millán Arroyo estudia algunos aspectos y problemas del *desarrollo físico en la psicología de la adolescencia*, a través de una encuesta cuyos resultados da a conocer en la *Revista Española de Pedagogía*.

En los últimos años, dice el autor, las autoridades responsables de fomentar la educación física y el deporte han mostrado una preocupación e interés especial por despertar a la opinión pública y a los individuos de una cierta indiferencia, bastante extendida hacia lo que podríamos llamar «valores físicos» de la persona.

El problema reviste singular importancia cuando se trata de la juventud. Los rápidos cambios en esa edad de desarrollo evolutivo acelerado tienden a configurar la prestancia física del organismo adulto o a limitar su posible perfeccionamiento.

El educador consciente sabe que en ese período dúctil y maleable está en juego, en buena parte, la salud y vitalidad física de la nueva generación con vistas al futuro.

Sólo desde una mera perspectiva de higiene y salud corporal estaría justificada la campaña aludida.

(6) ANGEL OLIVEROS: «Profesores de Enseñanza Media. Selección de candidatos» (I y II), en *Revista Española de Pedagogía*. Madrid, enero-marzo y abril-junio 1970.

Existe, sin embargo, otra perspectiva más personal y profunda desde la cual podemos apreciar la estrecha relación existente entre ciertos problemas de índole física y la peculiar psicología de los jóvenes de uno y otro sexo.

El psicólogo y el educador no pueden pasar por alto ciertas realidades inherentes a todo individuo y que, no por rozar la apariencia exterior y superficial de la persona, dejan de tener un importante influjo en la imagen que el adolescente tiene de sí mismo y en la que proyecta sobre los demás.

Intentamos en este trabajo investigar cuál sea la actitud de nuestros adolescentes ante una serie de problemas que hacen referencia al aspecto externo o físico de su persona. ¿Cuáles son sus aspiraciones? ¿De qué se preocupan? ¿Cómo reaccionan ante las peculiaridades de su desarrollo físico?

Partimos del supuesto de que el ser humano es una unidad psicofísica en la que cualquier problema, por escasa entidad que pueda tener a primera vista, repercute de forma polivalente en el complejo mundo de la psique y ha de ser estudiado en función de la personalidad como un todo integral.

El autor se ha servido de una adaptación experimental del catálogo de problemas personales elaborado por el profesor Mooney, de la Universidad de Ohio, que ha empleado con 2.000 adolescentes, varones y mujeres, de catorce a dieciocho años.

A través de la encuesta el autor ha logrado estudiar lo físico en la personalidad adolescente que resume en las siguientes líneas:

«La adolescencia, inmersa en plena etapa de maduración y desarrollo acusa, como hemos visto, con particular sensibilidad, los problemas que dimanar de sus condiciones somáticas y su peculiar psicología.

La nueva valoración del yo, que emerge tras el descubrimiento de su intimidad, mueve al joven o la joven a buscar su afirmación ante los demás. El impulso a la sociabilidad y la importancia atribuida a la impresión que causa en los otros aumentan el interés que ahora concede a la realidad física de su persona. Esta, al fin y al cabo, antes de revelarse en sus rasgos y cualidades íntimas, se proyecta a los demás a través de un rostro, una figura, una apariencia exterior. Entra antes que nada por los ojos y deja tras sí una estela de simpatía, admiración, agrado, o por el contrario, una imagen vulgar, indiferente o menos grata.

El problema personal surge al tomar el joven o la joven conciencia de la inadecuación entre sus aspiraciones y la realidad. Le preocupan sus deficiencias. Estas pueden presentarse como algo fatal e inevitable o como algo transitorio. En la duda está a veces la inquietud. Tal es el caso de la estatura y el peso.

Idénticas limitaciones adquieren un valor muy distinto en cada caso a tenor de la apreciación subjetiva del individuo, de la familia o de los

amigos. El medio social puede imponer unos cánones y éstos variar con el tiempo.

Una conclusión clara se desprende, no obstante, de los principales problemas reflejados por chicos y chicas. Cada sexo acentúa como máxima preocupación el rasgo peculiar y propio de su psicología diferencial.

El joven desea ante todo fortaleza, plenitud física, aptitudes deportivas. La energía física y el buen desarrollo traducen para él lo mejor de su idea de virilidad. Lo estético tiene también su importancia, pero vendrá luego en segundo plano.

La joven adolescente sueña a su vez en primer lugar con poseer una figura esbelta, armoniosa, que responda a los cánones del tipo de belleza ideal de la sociedad en que vive. Una línea más fina, una talla más alta de la que ostenta. Ser físicamente atractiva le preocupa seriamente. Quiere representar dignamente su papel. Hacer honor al «sexo bello» a que pertenece, frente al «sexo fuerte» que la mira con interés y curiosidad (7).

José Luis Fernández Trespalcios se enfrenta con el problema didáctico de la iniciación a la Filosofía, que enfoca, fundamentalmente, a través del contenido de tales estudios.

La iniciación a los estudios filosóficos reviste una especial problematicidad que proviene, sin duda, de las especiales características que el saber filosófico encierra. Tres aspectos fundamentales del saber filosófico son los que dan origen a las dificultades señaladas: la índole rigurosa —aunque no exacta, ni científico-positiva— de la peculiar estructura de las expresiones filosóficas; las dificultades especiales con que se enfrenta la definición del concepto mismo de Filosofía; y, por último, la pretensión metafísica a que apunta el método filosófico.

A la hora de concebir una iniciación a los estudios filosóficos puede pensarse en muy diversos caminos:

- a) La filosofía asistemática como iniciación a la Filosofía.
- b) El estudio del método como iniciación a la Filosofía.
- c) La iniciación a la Filosofía como una fundamentación de la Filosofía.
- d) Los elementos de Filosofía como iniciación al estudio de la misma.

En estas palabras resume el autor lo fundamental de su artículo: «El objetivo didáctico de una introducción a la filosofía no es el conocimiento de unos problemas o unos autores, sino la adquisición de un nuevo hábito de pensamiento; esto es, el peculiar modo del pensamiento filosófico» (8).

(7) MILLÁN ARROYO SIMÓN: «Aspectos y problemas del desarrollo físico en la psicología de la adolescencia», en *Revista Española de Pedagogía*. Madrid, enero-marzo, 1970.

(8) JOSÉ LUIS FERNÁNDEZ TRESPALCIOS: «El problema didáctico de la iniciación a la Filosofía», en *Revista Española de Pedagogía*. Madrid, enero-marzo 1970.

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

El profesor Pedro Plans ofrece unas sugerencias metodológicas sobre *la enseñanza de la Geografía urbana* en un curso universitario de Geografía general.

Se refiere concretamente a la enseñanza del fenómeno geográfico urbano a los alumnos del segundo curso de Estudios Comunes en una Facultad de Filosofía y Letras. Comienza el autor por caracterizar a estos alumnos y por fijar cuál debe ser la función de la Geografía general en Comunes.

El profesor Plans considera que son tres los principales objetivos de la enseñanza de la Geografía urbana en este nivel:

1.º Que conciban la ciudad en su significado geográfico, como un complejo. Que comprendan que si bien diversos especialistas hacen estudios analíticos de sus componentes, la visión unitaria la da el geógrafo. La Geografía urbana no es ni historia, ni demografía, ni sociología, ni urbanismo, aunque de todas tenga algo. Que los alumnos vean cómo se construye una síntesis orgánica, jerarquizada, sobre todas esas aportaciones.

2.º Que consideren el fenómeno geográfico urbano en sus dimensiones reales. No como un ente abstracto; un punto sobre el mapa. Que entiendan la ciudad como lugar de encuentro y de difusión, cuya influencia supera, con mucho, sus estrictos límites espaciales.

3.º Que vean cómo hay que recurrir al pasado para explicar el presente de las ciudades. Efectivamente, la Geografía urbana está saturada de historia, pero deben advertir que no concede valor al proceso evolutivo en sí; es sólo un modo de explicación.

Pero los errores de método en esta enseñanza pueden conducir a una serie de dificultades en los alumnos. Los tres fundamentales son:

a) El historizar: habrá que hacerles ver en nuestro comentario con ellos que Historia y Geografía obedecen a puntos de vista diversos; la Geografía está animada por la idea espacial, y

se refiere a hechos actuales; la Historia, en cambio, se sitúa en la línea de sucesión en el tiempo.

b) Transformar la síntesis en enciclopedia: puede ocurrir, en efecto, que expongan las cosas una detrás de otra, sin llegar a una visión orgánica, sin un orden, sin una jerarquía. Habrá que razonarles en qué medida es esto antipedagógico y, desde luego, antigeográfico.

c) El resaltar lo curioso, lo anecdótico, lo excepcional: un diálogo con ellos será la mejor ocasión de mostrarles que lo geográfico es, al contrario, lo común y general.

Finalmente, de todo lo dicho en su artículo, llega a las siguientes conclusiones:

«En el fondo se trata, como siempre, de reflejar los principios del método geográfico en un esquema didáctico concreto, y de insistir en esa forma, geográfica—enteramente nueva para los alumnos—de ver las cosas; no en hechos aislados, sino convergentes, y que se habitúen a relacionar; que se formen en el espíritu de síntesis, de comparación, que caracteriza a la Geografía. En el caso concreto de la Geografía urbana, lo fundamental será interpretar y fijar la estructura, extensión, dinamismo y evolución de las distintas combinaciones de factores que yuxtapuestos o superpuestos constituyen la ciudad. Una finalidad de orden didáctico resume todas las demás: que los alumnos conciban el habitat urbano como una realidad tremendamente compleja, dinámica, como un mundo en expansión, penetrando en las áreas rurales. ¿Y sobre la actitud del profesor en sus clases? Será la de siempre: ver y hacer ver. Ella podrá constituir la mejor garantía de que las reflexiones que pueden dedicarse al tema constituyan para los alumnos un umbral en la comprensión del significado geográfico de la ciudad» (9).

CONSUELO DE LA GÁNDARA

(9) PEDRO PLANS: «La Geografía urbana en un curso universitario de Geografía general», en *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, octubre-diciembre de 1968.