

## La educación cívica como disciplina mayor

La Pedagogía ha afirmado: para lograr la plenitud de la personalidad, hay que romper el cerco del individualismo. La mera y pobre reducción del individuo dentro de sus estrictos campos de acción encarcela la personalidad, dificulta el enriquecimiento del yo por los agentes exteriores y atrofia todo intento de educación integral.

Es necesario volver al individuo hacia la vida exterior. Poner la personalidad individual cara a los sujetos y objetos que le circundan. De este contacto, en estas relaciones, brota, sin duda alguna, un amplio programa de educación, una mayor y más acusada tarea perfecta.

Innumerables textos y citas podríamos aducir para confirmar estos supuestos. La preocupación por la formación social humana está presente en todo sistema pedagógico que se precie de acabado y orgánico. No obstante, ha sido la pedagogía contemporánea (nuestros siglos XIX y XX) la que, con un interés más fijo y una orientación más definida, ha prestado honda atención al tema político-social en sus relaciones con el proceso educativo.

Desde doctrinas opuestas, partiendo de concepciones divergentes, con marcado espíritu crítico y reformador, distintas personalidades pedagógicas han ido delineando a lo largo de esta trayectoria histórica su posición en torno al problema de la educación político-social.

Cada criterio, cada actitud, cada enfoque tiene sus puntos ventajosos y positivos. Nuestra postura actual en torno a la cuestión recoge por ello lo que de beneficioso late en cada una de estas concepciones. Ostentamos hoy en Pedagogía un modo de enfocar la educación político-social que debe mucho a los esfuerzos anteriormente realizados.

Insistimos de nuevo sobre el hecho histórico de una efectiva y real preocupación por el tema de la educación político-social en la pedagogía contemporánea. Aunque, anotamos ya de antemano, haya existido, y exista aún, cierta desprestigiada inercia por llevar a cabo y plasmar en realizaciones estas líneas ideológicas que los sistemas educativos han puesto en nuestras manos.

Revisado ya el *fundamento filosófico-cristiano* de un programa de formación social y política, sólo falta llevarlo a la práctica, preparar al educador para su *traditio* al alumno, alentar a éste para su *acceptio* correspondiente. Sólo así, introduciendo la formación social y política en el proceso perfecto del hombre, lograremos plasmar en él la impronta del integralismo.

### LA SITUACION ACTUAL

Antes de examinar las distintas tesis que sobre

la educación social y política han ido apareciendo en la historia de la Pedagogía, concretaremos las conclusiones de que dispone nuestra actual situación y encuadramiento histórico.

Y, en verdad, hemos de reconocer un positivo acierto en nuestra concepción. Estamos fuera de toda actitud extremosa. Consideramos como error las doctrinas que exageran tanto el aspecto social de la formación que reducen la persona humana a una pura función social.

Es necesario inculcar en el alumno criterios sociales, formar y ampliar el campo de sus relaciones humanas, capacitarlo para que intervenga con éxito en las labores colectivas; pero todo esto sin perder de vista, sin apartarse de la formación religiosa, moral y humana. El dicho tomista asevera esta posición: *Homo totus socialis est, etsi non totaliter*. El hombre, todo él, es social, aunque no es una pura función social.

El fin específico de la formación social —tal y como es presentado hoy por los pedagogos cristianos— es éste: lograr del escolar un miembro *adaptado, útil y eficiente* dentro de la colectividad. Para alcanzar esta meta, Abbé Gaston Courtois (1), Anton Koch (2), Eugenio Devaud (3) y otros pedagogos actuales han puesto en manos de los educadores instrumentos y métodos de valiosa utilidad. Todos ellos al servicio único de "asegurar que el ser humano cumpla la misión social que lleva embebida e inscrita en su misma estructura espiritual. Consiste en transformar el egoísmo en altruismo, la mezquindad humana en actitud de servicio a una causa que está más allá del propio yo" (4).

Y como quiera que la sociedad está estructurada dentro de un marco político con un perfil y unas normas legislativas necesarias, la formación social no sería positiva si no se completase con la formación política. Pío XII ha subrayado: "Sin duda, la Iglesia no puede desinteresarse de la verdadera gran política que mira al bien común y forma parte de la Ética general, es decir, promueve y defiende la santidad de la familia y de la educación, los derechos de Dios y de la conciencia. La Iglesia ha de procurar que sus hijos sean al mismo tiempo los mejores ciudadanos y cooperen al bien público, ya

(1) COURTOIS, G.: "L'art d'élever les enfants d'aujourd'hui". París, 1951.

(2) KOCH, A.: "El hombre en la vida social". Barcelona, 1955; págs. 277-282.

(3) DEVAUD, E.: "Pour une école active selon l'ordre chrétien". París, 1934.

(4) PLAZA, C.: "La formación social en los colegios". Revista Interamericana de Educación, núm. 74, pág. 9.

en la administración, ya en el gobierno del Estado. En este sentido, la participación en la política es un deber de justicia y de caridad cristiana" (5).

Estas afirmaciones nos llevan a urgir de las instituciones docentes una mayor entrega a la tarea de *formar políticamente a sus alumnos*. No basta con una mera *instrucción* sobre los distintos conceptos de la Política, sus poderes, sus campos de acción, etc. —lo cual es sumamente preciso—, sino, además, he aquí el nudo central de la cuestión, *capacitar* a los escolares (cuando en ellos exista la requerida maduración) para la actividad política.

Seguimos oyendo las voces de quienes pretenden excluir los temas de educación política en las instituciones docentes. Dicho abstencionismo no puede obedecer sino a criterios egoístas y faltos de espíritu cristiano. La doctrina pontificia defiende hoy la necesidad de esta capacitación de los escolares en el dominio político. Dicha capacitación puede realizarse dotando a sus mentes de las directrices básicas de la filosofía cristiana en materia política, formando su conciencia ciudadana y poniendo en sus manos los consecuentes resortes para intervenir y colaborar eficazmente en las tareas del Estado.

La escuela ni es ni podrá ser esencialmente apolítica. En su programa, en sus funciones, en sus actividades, la escuela atenderá a la formación política y social de su alumnado, como único medio de conseguir la perfección humana total.

### LAS ETAPAS EN LA FORMACION POLITICO-SOCIAL

Dentro de esta nuestra posición actual, a la que estamos haciendo referencia, podemos observar la presencia de una serie de etapas graduadas y ascendentes por las que se escalan los valores sociales y políticos. Cada una de las etapas cuenta con pedagogos actuales preocupados por su estructuración:

1.º *Hábitos fundamentales de cortesía y trato social*.—En su consecución reside la primera etapa de este programa educativo. Se insiste en dotar al escolar de la llamada "higiene de los actos". Cappe ha llamado a la cortesía el "abecedé de la civilización humana" (6). Pradel pretende inculcar a los niños y adolescentes "el criterio del magistrado romano" (7), logrando en su conducta externa la verda-

(5) Ibidem, pág. 14.

(6) CAPPE, J.: "Qualités et défauts des enfants". París, 1954; pág. 27.

(7) PRADEL, F.: "L'éducation de la politesse". París, 1949; pág. 113.

dera "affabilitas" en las palabras y hechos respecto al trato mutuo que exige la vida comunitaria.

2.º *Desenvolvimiento de la solidaridad social*.—Necesario en el alma humana para la convivencia. Indispensable que los educadores incluyan en los escolares el verdadero camino de la socialización. "Esta idea social de que todos formamos un mismo cuerpo y trabajamos por la felicidad común llegará a erigirse en verdadero poder, al cual no se podrá resistir" (8).

Ha de atenderse, pues, a este despertar en el alma infantil la conciencia social, teniendo en cuenta que una preparación para la ciudadanía no implica la represión de la individualidad, pero sí la conquista de este nuevo sentimiento: por encima del yo egoísta, el nosotros fraternal.

3.º *La comprensión nacional e internacional*.—En este programa presenta especial importancia la preparación del alumno para el cumplimiento de los deberes patrióticos. La formación del espíritu nacional cuenta hoy con sistematizadores y reflexivos en Pedagogía: Sertillanges (9), Villefranche (10) y Boillat (11). Por encima del provincialismo, del regionalismo, el concepto "Patria" ha de germinar en el niño con su historia, con sus luchas, con sus victorias, con sus héroes y sabios, con su tradición y su gloria. "El buen católico, precisamente en virtud de la doctrina católica, es por lo mismo el mejor ciudadano, amante de su patria y lealmente sometido a la autoridad civil constituida, en cualquier forma legítima de gobierno" (12).

Patriotismo recto y justo. Sin desproporciones ni jactancias. Y, junto a la inserción en el alma infantil de estos sentimientos, la presencia también de un sentido internacional, efecto del más sano y completo humanismo. El VI Congreso del Bureau International Catholique de l'Enfance, la U. N. E. S. C. O., la C. I. E. C., etc., intensificaron y siguen hoy insistiendo en la necesidad de lograr estos objetivos y en los medios didácticos para su alcance.

4.º *La formación política*.—Noguer (13), Mingar-

(8) PROHASZKA: Citado por Koch, A.: Ob. cit., página 623.

(9) SERTILLANGES, A.: "Le patriotisme et la vie sociale". París, 1903.

(10) VILLEFRANCHE, J.: "La Patrie", París, s. a.

(11) BOILLAT, Ch.: "La société au service de la personne". St. Maurice, 1945.

(12) Pío XI: "Divini Illius Magistri", 1929.

(13) NOGUER, P.: "El individuo y el Estado según la doctrina social católica". Razón y Fe, tomo 102, pág. 49.

don (14) y Keiffer (15) son los pedagogos de nuestros días que con más serias consideraciones postulan de los docentes una preparación y una entrega de las nociones políticas a sus alumnos: el concepto de Estado no como idolo de la modernidad, ni un fin en sí mismo, sino un medio de bien común, de civilización general y del servicio de Dios. Y, junto a la transmisión de este concepto básico, la idea de autoridad y sus poderes, formas de gobierno, la participación del individuo en las tareas del Estado y la capacitación, no hacia un partido u otro tendencioso, sino hacia la política alta que sabe disponer los medios para los fines, "sin faltar ni a la veracidad, ni a la equidad, ni al honor" (16).

## EL NACIMIENTO DE LA PEDAGOGIA SOCIAL

Es curioso observar cómo el nacimiento de la nueva preocupación por el tema de la educación social surge a raíz de la lucha contra el desmedido y frío metodologismo formalista de Herbart. Las páginas de la *Pedagogía general derivada del fin de la educación* hablan concedido a la formación mental del alumno toda la atención y entusiasmo de los educadores. La educación se reducía a la instrucción. La formación del hombre quedaba ortopedizada en las distintas piezas de sus conocimientos intelectuales.

Era necesario redimir al escolar de este cautiverio. Hacer notar que su educación no conquistaba la plenitud con el intelectualismo individualista: que al otro lado de su yo intelectual aguardaban, impacientes por enriquecerlo, las cosas y los hombres.

Y desde que Augusto Comte funda la ciencia sociológica y le da nombre, el concepto común en los nuevos pedagogos pretende hacer de la educación una preparación para la ciudadanía. Lester F. Ward publica su *Sociología dinámica* en 1883 y presenta a la educación como "el sistema más idóneo para extender a todos los miembros de la sociedad los conocimientos mundiales que se consideren más importantes" (17).

Natorp, en su *Pedagogía social*, mantiene los siguientes puntos de vista:

a) No basta la formación mental del sujeto. Enriquecer su inteligencia es tarea de primer orden, pero no la única.

b) Junto a la formación mental ha de colocarse la formación social: salida del sujeto al mundo de las relaciones sociales.

c) Y lo que es más significativo, los valores sociales han de anteponerse a los intelectuales. La vida mental se enriquece como efecto de la sociabilidad adquirida.

d) La sociedad tiene derecho a la educación de los individuos. Existe, empero, inconsciencia social de este derecho.

e) Las autoridades y entidades institucionales son las encargadas de hacer resaltar la necesidad de poner en juego estos poderes (18).

(14) MINGARDON: Citado por Koch, A.: Ob. cit., pág. 638.

(15) KEIFFER, L.: "Educación y equilibrio". Madrid, 1945.

(16) KOCH, A.: Ob. cit., pág. 242.

(17) MONROE, P.: "Historia de la Pedagogía". Madrid, s. a.; pág. 191.

(18) GORLAND, D.: "Natorp als Pädagoge". Leipzig, 1904; págs. 6-17.

La teoría de Natorp representa en la pedagogía contemporánea uno de los primeros y más serios esfuerzos reflexivos en pro de los valores sociales como medios favorecedores del proceso de humanización (19).

En 1920 se traduce al castellano la *Pedagogía sociológica*, de Jorge Rouma. Pretende añadir a los cinco postulados de Natorp el hecho de que las doctrinas sociológicas fundamentan filosóficamente estas posiciones. Puso todo su fervor en el estudio de la función reactiva del hombre: conducta y lenguaje. La educación debe atender —éste es su juicio— al mejoramiento del lenguaje, gesto, movimientos, actitudes todas en general del sujeto. El yo social (la idea que el prójimo tiene de nosotros) ha de alcanzar cada día mayores niveles perfectivos. Ello se consigue evitando las deformidades del lenguaje y la conducta, y ayudando al desenvolvimiento de las buenas maneras en las reacciones humanas. El tono en que se expresa Rouma parece coincidir declaradamente con las tesis behavioristas.

Y cierto que el primer estadio que ha de cumplir un programa formativo social no es otro que lograr en el escolar las hábitos fundamentales para la convivencia entre los hombres: pulcritud en la presencia física, exquisitez en el comportamiento externo, dulzura y claridad en las palabras, afabilidad y simpatía en el diálogo. Mas por encima de este primer estadio formativo debe estar siempre presente una nueva faceta en la educación social: la adaptación plena y verdadera del individuo al medio que le rodea. Unida la adaptación social a los hábitos de urbanidad y cortesía, el resultado será más esperanzador y, por ende, más eficaz.

Junto a estas directrices sociológicas, las obras de John Dewey —*Escuela y Sociedad*, *Democracia y Educación*— abordan con un mayor rigor pedagógico el tema de la formación político-social y su entrada en el ámbito estrictamente escolar. Este es su pensamiento: "Creo que toda educación se realiza por la participación del individuo en la conciencia social de la raza; creo que la escuela es una institución social, una forma de vida en común en la que se concentran todos los agentes más eficaces para llevar al niño hasta la participación en los recursos heredados de la raza; creo que las materias escolares no son la Ciencia, ni la Literatura, ni la Historia, ni la Geografía, sino las propias actividades sociales del niño; creo que la cuestión del método puede reducirse a la cuestión del desarrollo de las capacidades y de los intereses del niño, y que la ley según la cual conviene presentar y tratar las materias va implícita en la naturaleza propia del niño; creo que la educación es el método fundamental del progreso y de la reforma social. Y creo que todo maestro debe darse cuenta de la dignidad de su profesión, de que es un servidor social instituido para mantener el buen orden social y para asegurar la regularidad de su crecimiento" (20).

La doctrina social de Dewey, aplicada a la educación, pretendió ganar para sí la escuela, el maestro e incluso las reacciones mismas de los niños. El catedrático de la Universidad de Columbia, "a pesar de su teoría de la armonización del factor individual y del factor social, dio tal relieve al elemento social, que hay que colocarlo entre los pedagogos sociales radicales" (21). Si el instrucionismo herbartiano había desencajado con sus desproporciones

(19) Recuérdese que la obra doctrinal filosófica de Natorp es "Religión y Humanismo".

(20) DEWEY, J.: "My Pedagogic Creed" (Educational Essays). Londres, 1910.

(21) HOVRE: "Pensadores pedagógicos contemporáneos". Madrid, 1951. (Véase artículo "John Dewey".)

metodológicas el valor humano del integralismo, una nueva exageración, la de Dewey, quiso explicar todo el proceso educativo centrándolo en la sociedad, dependizándolo de ella, sin otro recurso, sin otra apelación.

Su doctrina, empero, produjo el fruto de la ingente proliferación metódica de la Escuela Nueva.

#### DE LA ESCUELA NUEVA LA "WELSTACHAUUNG"

Preconizados y sistematizados por John Dewey los principios fundamentales de la llamada Escuela Nueva, los planes y métodos hijos de su concepción llenan bien pronto el campo de las realizaciones didácticas europeas y americanas.

El objetivo, alzado sobre una manifiesta exageración, es siempre el mismo: se pretende inyectar un espíritu social en la escuela, hacer de ella la sociedad misma.

Y digo exageración porque puede ésta, de hecho, existir en toda concepción educativa que pierda inconscientemente de vista el fin de la integración personal. Entregar todo el entusiasmo y predilección pedagógicas a una tarea particular, aislada, única, en el proceso educativo humano, abandonando facetas y pliegues de la personalidad escolar, a los que indudablemente se ha de prestar singular atención, es patentizar con marcado desprecio las exigencias de la educación integral.

La Escuela Nueva está llena de aciertos metodológicos. Sobre todo los que solucionan aspectos concretos de la enseñanza. El error, empero, estriba en aquellos fallos doctrinales que Devaud (22) subrayaba con trazos objetivos y serenos; apuntar a una sola dirección —la social—, postergando una posición axiológica ineludible: Religión, Moral y Humanismo. Esta es la nota por la que declina en franca insuficiencia la confección que la Escuela Nueva hace de su programa educativo.

El esfuerzo metodológico de los pedagogos innovadores en materia de educación social es elocuente. Lanzada la idea germen, "socializar la escuela", se inicia a partir de 1910 la puesta en marcha de esta complicada metamorfosis. El sistema Gary, la escuela de Detroit, el Project Method, la constitución de los equipos escolares por Cousinet, el plan Jena, los nuevos métodos de Freinet, Gill y Reggenti (23), son los más definidos y auténticos esfuerzos de la Pedagogía Nueva en pro de la socialización escolar.

Sin embargo, no sólo basta inyectar el espíritu social en los escolares. Junto a él es necesario hacer crecer en el alma infantil la presencia de los valores religiosos, morales y humanos. Y, lo que es más, para que la formación social tenga auténtico prestigio, ha de conectarse, simultanearse, anudarse con la trilogía formativa religiosa, moral y humana.

La reacción, por ello, fue inmediata. Desde el campo auténticamente cristiano se pretende ahora insertar la formación social y política dentro de una orientación base que subordina este quehacer al fin último de la educación y del hombre; conecta estas actividades al resto de las tareas educativas e ilumina toda decisión pedagógica desde el tema central del integralismo humano. Estos tres requisitos doctrinales faltaron en la ideología de la Escuela Nueva.

#### LA APORTACION DE LA PSICOPEDAGOGIA

Es manifiesto el copioso arsenal de aclaraciones

(22) DEVAUD, E.: Ob. cit.

(23) BRAIDO, P.: "Metodologia della scuola moderna". Turin, 1956; págs. 161-193.

y orientaciones que el enfoque de la educación político-social debe a la Psicopedagogía. Merced a ella y a sus investigaciones, la estructuración de un programa formativo —social y político— y su puesta en marcha, adaptado siempre a las condiciones "sui generis" del educando, es un hecho viable y de conclusiones certeras.

A partir de 1937, con los estudios de Lois Barclay Murphy (24) y George Gurvitch (25), se entregan a los educadores los primeros resultados de una serie de investigaciones sobre la conducta social de niños y adolescentes. Ciertas cuestiones previas, cual es ésta de la sociabilidad infantil y adolescente, sus rasgos y etapas, vienen a constituir el indispensable punto de partida para llevar a la práctica el programa perfectivo.

La justificación de estas investigaciones queda asegurada si se piensa que toda intervención sobre el educando exige de antemano el conocimiento de su naturaleza, de sus reacciones y peculiar dinámica personal. Si la psicología del niño y del adolescente se ha entregado fervorosamente al conocimiento y conquista de los repliegues más tortuosos del alma infantil, la motivación ha sido, sin lugar a dudas, no tanto el conseguir estos conocimientos por el valor intrínseco de ellos mismos cuanto por la generosidad de ponerlos al servicio del pedagogo.

De esta forma, cualquier programa de instrucción político-social no puede estructurarse ni aplicarse sin antes haber posado serenamente la mirada sobre el hecho psicológico de la evolución social de la personalidad. Rut Nielsen (26) y Harold Anderson (27) han realizado a este respecto los estudios e investigaciones más convincentes.

Igualmente, la Psicopedagogía actual sigue entregada a la investigación de los niveles madurativos necesarios en el niño, para que esta formación político-social, que es urgente transmitir, se lleve a cabo sobre unas facultades e intereses suficientemente aptos como para abrazar estas enseñanzas. Doll y Vineland han realizado una serie de "tests" de madurez social, completadas luego con los Cuestionarios de Carl Rogers (28).

La cuestión del programa para llevar a cabo esta formación político-social no puede desentenderse de estos supuestos básicos que le brinda la Psicopedagogía. Así lo ha entendido el pedagogo español García Hoz en la exposición de *Un programa de Enseñanza social en la Escuela primaria*, y así lo ha comprendido la Delegación Nacional de Juventudes al redactar los actuales cuestionarios de Formación cívico-social sobre estos supuestos.

Esta preocupación insistente de la pedagogía contemporánea, que ligeramente hemos esbozado, et torno al tema de la educación social y política, debe servir al educador para introducir en la clase y grabar en la mente del alumno un nuevo mensaje: no podemos tratarnos con frialdad e indiferencia los que queremos llevar al mundo el mensaje del amor.

(24) MURPHY, L. B.: "Social behavior and child personality". Nueva York, 1937.

(25) GURVITCH, G.: "Las formas de la sociabilidad". Buenos Aires, 1941.

(26) NIELSEN, R.: "Le développement de la sociabilité chez l'enfant". Neuchâter, 1951.

(27) ANDERSON, H.: "Social development". Nueva York, 1954.

(28) ROGERS, C.: "Questionnaire de sociabilité", en Cahiers Pédagogiques pour l'enseignement du second degré, número 2, noviembre de 1952.