

alumnos, es una solución, pero se diferencia poco de la enseñanza actual en cada una de las Facultades y, por lo mismo, encierra los mismos problemas.

COLEGIOS MAYORES

¿Es que existe alguna otra solución viable? Nosotros creemos que sí, y que esa solución está en los *Colegios Mayores*.

En primer lugar, los Colegios Mayores forman parte integrante de la Universidad. Por consiguiente, nuestra solución para nada se aparta de los confines jurídicos universitarios.

Por otra parte, los Colegios Mayores han nacido como un complemento necesario de la Universidad. Quizá históricamente debiera decirse que las Facultades han surgido como un complemento o como un desarrollo normal de los Colegios Mayores, al compás del desarrollo de la ciencia. Porque las Universidades antes fueron Centros de formación que de información, y sólo la especialización progresiva de las ciencias hizo que éstas se fueran dividiendo y subdividiendo hasta formar esto que hoy llamamos Facultades Universitarias, en las cuales de día en día se distancian más alumnos y catedráticos.

De todos modos, la misión de los Colegios Mayores en el momento de crearse aquí y en Inglaterra, en los mejores tiempos de nuestra Universidad, fué la "formación" de los alumnos. Nadie negará, por otra parte, que esta función sea necesaria en la Universidad, una vez que hemos visto, por un lado, que la Universidad debe llevar a cabo esta labor formativa de sus adscritos y, por otro, que las Facultades, en la forma que las tenemos hoy, no tienen directamente esta misión, sino la misión de enseñar, de informar a los alumnos en sus correspondientes materias. No niego con esto que el catedrático pueda, e incluso deba a veces, dar normas formativas al margen de su disciplina. Pero lo que afirmo es que el catedrático, como tal, tiene la obligación in-

mediata de exponer su asignatura con la mayor profundidad y claridad que le sea posible y exigirla a sus alumnos, y que con eso su función ha sido cumplida en la Facultad. Y esto es lo que se le puede y debe exigir.

La labor formativa directa está encomendada, como hemos dicho, desde su origen a ese otro sector universitario que son los Colegios Mayores. Muchas cosas se ganarán con ello. En primer lugar, evitar ese complejo de extraño, de exótico, que tienen estas disciplinas: Educación Física, Política, Religión, en las más diversas Facultades.

Además, se conseguirá con ello volver a su misión a los Colegios Mayores, que, a pesar de todos los mejores esfuerzos que se han realizado y se realizan constantemente, no han podido dejar de ser "Residencias de estudiantes". Los Colegios recobrarían entonces su misión formativa universitaria.

Por otra parte, los Colegios Mayores podrían organizar la enseñanza de estas disciplinas con mayor anchura y adaptación y no como quien pide de prestado unas horas a otras disciplinas.

La adscripción de todos los estudiantes a un Colegio Mayor tendría desde entonces un verdadero sentido. Los Colegios dejarían de ser "Residencias de estudiantes" para ser "los Centros de formación de los mismos", que al mismo tiempo llevarían a los alumnos aquellas enseñanzas que se dirigen al *hombre como tal*, y los Centros donde éstos tendrían su hogar universitario y exhibirían de mil maneras las manifestaciones artísticas, culturales, deportivas, religiosas, etc., de esta formación integral.

Pudiera hacerse la experiencia en determinados Colegios Mayores, que han alcanzado mayor madurez, como el Ximénez de Cisneros, el Nebrija, el Colegio San Pablo o la Residencia de la Moncloa, por no citar más que algunos de Madrid. Esta prueba, por un tiempo dado, permitiría disponer, en esta cuestión, del dato inmejorable, que es la experiencia. Históricamente sabemos que este método ha sido ciertamente eficaz.

Objetivos y métodos de la educación fundamental

ADOLFO MAILLO

Entre los objetivos de la Unesco, uno de los más destacados es el impulso de las actividades de "educación de base", que los países de lengua española han traducido por "educación fundamental".

En el transcurso de pocos años han ido creándose en diversos puntos de todos los continentes centros destinados a impulsar este tipo de educación. El primero se estableció en Marbial (Haití), el año 1947,

con el carácter de experiencia local. En 1951 se fundó el Centro Regional de Pátzcuaro (Méjico), normativo para Hispanoamérica, y en 1953 se abrió otro de análoga índole para el mundo árabe en Sirs-el-Layan, cerca de El Cairo. De ámbito nacional funcionan varios en Jamaica, Rodesia, India, etc. Se trata, pues, de un movimiento universal, que la Unesco patrocina, proporcionando a los diversos países expertos y ayuda económica.

ANALFABETISMO Y EDUCACIÓN
FUNDAMENTAL

¿Qué finalidades persigue la educación fundamental? A primera vista se identifica su propósito con el que anima a las actividades contra el analfabetismo. Evidentemente, un objetivo inicial consiste en librar de la ignorancia a los 1.200 millones de analfabetos existentes en el mundo. Por ello la Unesco, mediante la coordinación de los esfuerzos destinados en las más diversas naciones a combatir esta plaga social y el intercambio de información de ellas entre sí y con aquel organismo, dedica gran atención a impulsar las campañas emprendidas con tal objeto en los más apartados lugares. Tal es el propósito de lo que llama "proyectos asociados", muy varios entre sí por acomodarse a las características e iniciativas de países distintos. Actualmente el Centro de Intercambios Educativos de la Unesco proporciona información y materiales en relación con campañas de alfabetización a diecisiete países. Entre esos planes figuran una campaña de educación de adultos en el Brasil, otra de alfabetización en Rodesia, la Unión Nacional para combatir el analfabetismo en el sur de Italia y un programa de cursos de enseñanza elemental para diez mil adultos que desarrolla la Federación de Padres y Asociaciones de Maestros en Filipinas.

EDUCACIÓN FUNDAMENTAL
E INSTRUCCIÓN PRIMARIA

Pero la educación fundamental no se conforma con la simple alfabetización, aunque cuida mucho los detalles técnicos de la misma, tanto por lo que se refiere a las cartillas de iniciación a la lectura como a los libros destinados a quienes acaban de ser liberados del analfabetismo.

Aspira a proporcionar a las gentes sin cultura los beneficios de una formación primaria tan amplia y completa como reclaman las necesidades de nuestro tiempo. Eso no quiere decir, sin embargo, que las campañas de educación fundamental caigan en la ingenuidad de pensar que basta con fundar escuelas allí donde no existen para que cambie rápidamente el panorama de la cultura elemental de una comarca o país.

Se ha comprendido, sin duda, que la escuela es un factor esencial poco menos que inoperante si no existe en el contorno que la rodea, y al que debe ilustrar, la *necesidad de aprender*, elemento psicológico tanto más difícil de suscitar cuanto más retrasada sea, la estructura sociológica global.

Suelen olvidar, en efecto, los creyentes en la virtud transmutadora de la cultura primaria que cada núcleo sociológico — comarca, región, aldea — constituye una *estructura compleja*, que es algo así como una *unidad de vida* cerrada hacia dentro, porque está dotada de cuantos ingredientes son necesarios para satisfacer el tipo de exigencias que le son propias. En una localidad culturalmente rezagada, donde la economía en sus varias manifestaciones, la tradición y el folklore integran una definida bien que ancestral "forma de vida", limitarse a crear una escuela y a enviar un maestro equivale a ignorar que tal función y tal

funcionario constituyen una especie de "lujo", una extraña "adherencia", que no responde a necesidades sentidas por el grupo humano al que intentan servir.

Para que no se den soledad, hostilidad y desprecio hacia ella era preciso haber abierto en la prieta unidad sociológicovital de la aldea un pozo de claridad por el cual entrasen en el "tradicional" recinto de costumbres, hábitos, maneras y anhelos luces de comprensión y de amor hacia la institución "forastera", que sólo así sería admitida en el círculo eficaz de las afecciones y los deseos.

Mas ¿cómo conseguir esta finalidad? ¿Cómo haremos para injerir orgánicamente en el complejo estructural de una primitiva "forma sociológica de vida" un centro cuya misión consiste en sustraer, por lo menos a la infancia, a los llamamientos de urgencias inmediatas para operar en ella durante años en un sentido constrictivo, "contemplativo" y elevador?

MISIONES PEDAGÓGICAS

Ignoro si este planteamiento del problema ha esclarecido alguna vez las protestas y lamentaciones de los pedagogos y los políticos que se han dolido frecuentemente del abandono padecido por la escuela y el maestro en ambientes muy alejados del "progreso" de las grandes ciudades. Me parece evidente que la "distancia" sociológica y cultural existente entre ambos "mundos" es responsable de aquel desvío, aparte el desconocimiento total de las "tácticas de incorporación" que el hecho imponía, absolutamente descuidadas por una doctrina pedagógica abstracta, genérica y, no hace falta decirlo, estéril.

Probablemente sin tal planteamiento, durante el período de "entreguerras" surgieron aquí y allá intentos varios encaminados a "despertar" en las masas campesinas—que son las principalmente afectadas por el fenómeno—afán por la cultura.

Prescindiendo de algunos conatos sin importancia, así como de sus precedentes lejanos y "democráticos"—aquellos "cursos de extensión universitaria popular" y aquellas conferencias en los Ateneos obreros, dirigidos a hacer de la cultura, como dijo Wordsworth, "una alegría comunicada a todos", y en los que participaron desde Jean Jaurès a Miguel de Unamuno—, en Méjico primero (1923-1927) y en España después (1931-1936), surgieron "Misiones pedagógicas", en las que tantas esperanzas de palingenesis cultural puso la segunda República merced a la obra de Cossío.

Se creyó que para afincar en los campos las flores de la cultura había que "remover" su inercia y agitar su atonía, llevándoles las galas de la poesía y del arte, que el "pueblo", siguiendo el mito romántico, gustaría complacido, iniciando un desperezo que la escuela se encargaría de continuar y reforzar después.

Aun dando por bueno que el paisanaje aldeano pudiese captar y catar las bellezas de la pintura y el teatro clásicos, se olvidaba que una acción semejante, limitada a unos cuantos días, no podía conseguir ninguno de los objetivos de transformación profunda de hábitos y costumbres que era presupuesto necesario de una sed de cultura capaz de convertirse en inclinación y mimo hacia la labor de la escuela. Al lirismo del punto de partida correspondía la inanidad

de un esfuerzo bienintencionado, pero que no se acomodaba a los hechos. Pasado algún tiempo los aldeanos guardaban de este paso fugaz de las "Misiones" un recuerdo poco más o menos tan sociológicamente eficaz como de la estancia de una tropilla de cómicos de la legua "con cine y todo". Las vacas, las labores, la espera del agua o del milagro, el trabajo y la fiesta seguían sucediéndose como antes: cansinos, monocordes, eternos. Y la rutina continuaba siendo inspiradora de las vidas, como si nada hubiera ocurrido, mientras la escuela, con sus mapas y sus encerados, sus esferas y sus libros; con sus esquemas cultos, en fin, arrastraba la existencia lánguida y pobre que corresponde a las instituciones yuxtapuestas.

CULTURA ESCOLAR, CULTURA DE MASAS Y CULTURA POPULAR

No hay que caer en el espejismo que suele identificar tradición y naturaleza—trampa en la que yacen tantos—, ni descuidar el hecho básico de que no hay en la vida de un grupo social nada que sea espontáneo y "natural", porque todo lo que humaniza es obra de la contención y la coacción. En parte al menos, la esterilidad en que la escuela consume buena porción de sus afanes, sobre todo en el medio rural, se debe a la falta de apoyo legal efectivo; pero en medida aún mayor a la inadecuación de sus propósitos y sus métodos respecto de la situación psicosocial en que se encuentra el medio en que actúa. Necesario será hablar de ello con el debido detenimiento en otra ocasión.

Baste ahora decir que su programa y sus tareas cotidianas pugnan con las exigencias y los modos mentales del niño y del hombre campesinos. Toda su temática alude a regiones del entendimiento y de la sensibilidad astronómicamente alejadas de los "centros de interés" que otorgan al vivir campesino coherencia y sentido. Pero estos "centros" no son lo que Décroly ideó, sino los que diseñan las ocupaciones y preocupaciones de la estructura sociológica y la convivencia aldeana.

Muchas veces he pensado en que el programa apto para las escuelas campesinas debiera anclar en dos elementos ideológicos fundamentales: las tareas agropecuarias, por un lado, y por otro la cultura popular, el "folklore". Aquéllas darían arranque al campo del saber instrumental y científico; éste dispararía el dardo del interés infantil hacia los blancos de la literatura, la historia, el arte, el derecho y la religión.

No se me oculta que el "folklore" es casi siempre residuo y no germen; más que promesa, escombros. No soy de los que danzan al son de la mitificación del "pueblo", tan grata al pensamiento romántico de Fichte y Herder o Savingy. Casi todo el "folklore" no es más que reminiscencia, frecuentemente adulterada, de creaciones literarias y artísticas; en general, de círculos cultos, ya se trate de los siglos aristocráticos por excelencia, como el xvii y xviii, ya de épocas fuertemente acentuadas por los linajes señeros, como la Edad Media.

Pero con todo, cada comarca y cada localidad campesinas están ahí con su "cultura popular" asimilada,

orgánica, hecha carne y sangre de vida social activa y fecunda. Partir de ahí para ir poco a poco alcanzando etapas de "cultura culta"—en la medida accesible a los niños... y a los mayores, ya que la escuela ha de ser un poco la "universidad del pueblo"—, nos parece una medida de sana pedagogía.

La prensa, el cine, la radio—mañana la televisión—, convertidas en instrumentos de penetración cultural, corren el riesgo de llevar a los campos en vez de una acción gradual de incorporación a la problemática de los tiempos, en lo que tenga de accesible y participable a aquellas "formas de vida", los *slogans* y los hábitos de la "cultura de masas"; esto es, la ideología y los anhelos de las capas más mecanizadas y desarraigadas de las grandes urbes; una cultura, en fin, como ha dicho recientemente D. W. Brogan, "superficial, evasiva, frecuentemente falsa en sus mismos términos y que no tiene función cultural más importante que el tabaco" (1).

Y lo peor del caso es que no sólo las Misiones, sino la misma escuela, ganada casi siempre por los "demonios modernos", aquellos de que habló una vez Emmanuel Monnier, se convierte a menudo en una cursal de esa cultura, contribuyendo así, por un lado, a incrementar en los campesinos la impresión de entidad espectral, desvinculada, y por otro a vaciar la aldea de valores tradicionales y de valores humanos. ¿Es la obediencia al "impulso de nivelación" que late en el fondo de los tiempos modernos, encaminado a arrasarlo típico, diferencial y genuino y a una degradación axiológica, especie de "entropía psíquica", que alienta en los credos multitudinarios imperantes por doquier?

ÁREAS RETRASADAS Y ELEVACIÓN INTEGRAL

Los Centros de Educación Fundamental de la Unesco han comprendido que es una quimera intentar la elevación cultural de una región culturalmente rezagada sin cuidarse de actuar sobre los distintos factores que integran su estructura sociológica total. Dándose cuenta de ello, aportan dos innovaciones a las actividades de alfabetización y perfeccionamiento cultural subsiguiente, sobre las que conviene meditar. Por un lado, el equipo que se lanza a la acción no está constituido sólo por literatos, artistas y operadores de cine, como ocurría en las Misiones españolas, sino por ingenieros o peritos, médicos, enfermeras y educadores expertos en sociología y psicología de las gentes primitivas. Por otro, no permanecen en una aldea algunos días, sino que tomando como base de partida el "centro", situado en la misma comarca, actúan sobre aquélla todo el tiempo necesario para cambiar su fisonomía, desde los riegos y las prácticas agrícolas y ganaderas hasta las lecturas y los sistemas tradicionales de curación de las enfermedades y de crianza de los niños. Incluso un entendido en juegos y deportes enseña a las gentes a divertirse de una manera más humana que bebiendo y jugando a los naipes en la taberna.

La acción alfabetizadora viene solamente cuando se

(1) D. W. Brogan: "Haute culture et culture de masse", en *Diogenes*, revista trimestral. París, junio 1954, pág. 8.

ha creado la necesidad de aprender y ampliar el horizonte habitual, con lo que la labor de la escuela, ya existente o que entonces se crea, encuentra campo propicio.

LA EDUCACIÓN FUNDAMENTAL EN ESPAÑA

Entre nosotros no se ha llevado a cabo ninguna acción de educación fundamental así concebida. La Junta Nacional contra el Analfabetismo distribuye a las provinciales la modesta subvención que para estos fines figura en los presupuestos del Estado; pero hasta ahora se ha ceñido a una tarea de alfabetización mediante campañas anuales realizadas por maestros y afiliados al Frente de Juventudes y la Sección Femenina.

Creemos que independientemente de esta labor, en las comarcas más retrasadas—las Hurdes, la Cabrera leonesa, la comarca de Santiago de la Espada, en Jaén, etc.—debe intentarse una actuación de educación fundamental en conexión con el Centro de Inter-cambios Educativos de la Unesco. Contamos con todos los elementos indispensables para semejante tarea, a falta sólo de una información completa respecto de

los procedimientos utilizados en otros países, que habrían de acomodarse a las circunstancias del nuestro, y de la ayuda técnica y económica que para esos fines prestarían tanto aquella entidad como la Organización para la Agricultura y la Alimentación, la Organización Internacional del Trabajo y la Organización Mundial de la Salud.

Dadas las características análogas de las comarcas retrasadas—suelo pobre, agricultura de secano, defectuosa distribución de la propiedad, mentalidad primitiva—, un solo Centro de Educación Fundamental formaría debidamente a todos los equipos necesarios para llevar a cabo la acción elevadora en las localidades afectadas, sin perjuicio de establecer pequeños subcentros en el seno mismo de las comarcas retrasadas.

Labor de la Junta Nacional contra el Analfabetismo y de la Comisaría de Extensión Cultural, en íntimo contacto, sería la de dirigir la marcha de estas instituciones, suscitando vocaciones de estudiosos de los problemas sociológicoculturales y proveyendo a las exigencias impuestas por la necesidad de que el objetivo y el perfil de las actuaciones se conformasen, en un todo, a la espiritualidad nacional.