

La Enseñanza Media y Profesional

En los números 11, 12, 15 y 16 de esta Revista se publicó el trabajo de don Adolfo Maíllo "Los problemas de la educación popular." Ciertos extremos del mismo, en el apartado dedicado al entronque entre la Enseñanza Primaria y las Enseñanzas Medias, suscitan la carta abierta de don Manuel Gargallo San Joaquín, director del Instituto Laboral "Jesús Rubio", de Tarazona, y la respuesta de don Adolfo Maíllo, que insertamos en esta sección de "Cartas a la Redacción". Aunque, en realidad, se trata de un diálogo entre dos colaboradores privados, cada uno de los cuales representa y defiende su propia postura. Ambas cartas ventilan temas importantes, y de su publicación sólo pueden seguirse beneficios.

CARTA ABIERTA A DON ADOLFO MAÍLLO

REVISTA DE EDUCACIÓN.—Madrid.

Distinguido señor:

En su interesante artículo sobre "Los problemas de la educación popular", al hablar del entronque entre la Enseñanza Primaria y las Enseñanzas Medias, alude a la Enseñanza Media y Profesional. Por estimar que no conoce suficientemente la naturaleza de la rama más joven de la docencia española, me permito hacer las siguiente consideraciones:

ENSEÑANZA PRIMARIA Y ENSEÑANZA MEDIA Y PROFESIONAL

Comparto su idea de que el niño a los diez años de edad es eso, un niño, y de que no está lo suficientemente formado para que inmediatamente pueda recoger los frutos que cabe esperar de toda Enseñanza Media. Sin embargo, puedo manifestarle, a través de nuestra corta experiencia cómo, en la mayoría de los alumnos medianamente dotados, tras un período de adaptación que oscila entre los primeros meses y todo el primer Curso, se observa un aprovechamiento y una asimilación considerables que van en razón directa de la naturaleza de las materias.

Mas como observación, sí puedo afirmar que, dada las características de nuestros métodos eminentemente prácticos, nuestros alumnos no sólo aprovechan con ventaja los nuevos métodos, sino que su formación es, por la índole de las enseñanzas que reciben, muy superior a la que pudieran adquirir solamente en la Escuela Primaria.

Es cierto que en el extranjero las Enseñanzas Medias no se inician hasta los doce o catorce años; pero tal retraso no significa que la obra de la Primaria haya terminado, ni que el alumno esté en condiciones de recibir con fruto cuanto le entrega la nueva docencia.

Mi estancia de dos años en Francia y mi actuación como profesor en Centros de Enseñanza Media me

dieron ocasión de verificar un dato que yo creía imputable sólo a los alumnos españoles. Comprobé que un cincuenta por ciento o más de los alumnos no estaba en condiciones de sacar el mayor provecho de sus nuevos estudios. En cuantos exámenes parciales o finales hice, suspendí al porcentaje arriba indicado por faltas de ortografía, precisamente, en francés. Se podrá objetar que la ortografía francesa es difícil; mas para un alumno que hasta los doce años está en la Enseñanza Primaria no debe serlo habida cuenta la estupenda organización de dicho grado de la enseñanza en el país vecino, de sus buenos métodos pedagógicos, del mayor número de horas de estudio de los alumnos y del control oficialmente ejercido en todo momento por la inspección. Luego ¿qué es lo que esto nos quiere decir? ¿Es que un retraso en el comienzo de la Enseñanza Media supondría una mejor preparación del futuro bachiller? A juzgar por lo que ocurre en las Escuelas de esta localidad, mal veo que aún empezando a los doce años los alumnos puedan sacar mayor provecho. Conste que esto no quiere decir nada en contra de la preparación de los maestros, de su competencia profesional, ni tampoco de su reconocida abnegación que he tenido ocasión de observar tan de cerca. Aún más: creo que este espíritu de sacrificio es común a todo el Magisterio español, que merece y ha merecido siempre—por haber también compartido su vida—mi mayor consideración y reconocimiento por la labor que realiza. Pero ¿qué puede hacer un maestro con clases de sesenta, setenta y ochenta alumnos como las que hay en esta localidad? No es culpa del maestro ni muchísimo menos, la mejor o peor preparación de los muchachos. Conozco también el desvelo por parte del Ministerio para crear más escuelas, lo que naturalmente ha de redundar en beneficio de todos. Pero en tanto que tales hechos se produzcan, no se puede negar la entrada a ninguna enseñanza media a quien tenga el deseo de adquirir una formación más completa.

La Ley de Enseñanza Laboral no "ha recabado para sí en el orden práctico la Iniciación Profesional que la Ley de Educación Primaria atribuía a las Escuelas". Tampoco es culpa del Magisterio el que, según he comprobado no solamente en las Escuelas de la localidad sino en buenas graduadas de Zaragoza, no se disponga de elementos necesarios aún para hacer el "bricolage" aludido por usted. En una de estas graduadas existían tan sólo dos pequeños bancos de carpintería, insuficientes para absorber y trabajar convenientemente los numerosos alumnos que llegan a los últimos grados.

MEJORAMIENTO GENERAL

Considerando otros aspectos del mencionado artículo, indica usted que "había, sin embargo, que oponer serios reparos a la eficacia de una acción de mejoramiento general y de ascenso en el cuadro so-

cial que opera sólo con ingredientes culturales". Afortunadamente, creo que no hay que oponer tales reparos, ya que tal mejoramiento no se opera sólo con dichos ingredientes, sino también eminentemente formativos y que unifican "en la estimación de los valores religiosos, patrióticos y culturales", permitiendo la "convivencia civil y la persecución de ideales comunes a todos: selectos y no selectos". Precisamente cuida el Ministerio el envío a nuestros Centros de los mejores profesores de Formación Política, así como de sacerdotes.

Los actos, no conocidos en esta localidad, de empezar y terminar nuestras actividades con los eminentemente formativos de izar y arriar banderas al comienzo y final de nuestra jornada, acompañado de unas oraciones, de la explicación colectiva de una consigna patriótica o religiosa, la permanencia constante en el Centro del Profesor de Jornada, la acción tutelar del jefe de Estudios, y la de tantas cosas que diariamente informan la vida del alumno en el Centro, nos mueve a creer objetivamente en la eficacia de esa acción a la que usted opone serios reparos.

HÍBRIDOS INFECUNDOS

Se habla también de que los "Institutos de Enseñanza Media y Profesional son unos híbridos cuya fecundidad debe ponerse a prueba". No estoy muy versado en ciencias cosmológicas, pero creo que de cualquier híbrido ninguna fecundidad cabe esperar. Conozco únicamente el híbrido del maíz que tan pingües cosechas proporciona a nuestros labradores. Que yo sepa, es el único que admite una segunda plantación; mas como los resultados son prácticamente nulos, tras un primer ensayo, ningún labrador destina parte del producto de la primera cosecha a su reproducción. Salvo esta excepción que, prácticamente por lo antes apuntado, no puede considerarse como tal, me parece que todos los híbridos son infecundos. Luego, si así es ¿cómo se va a poner a prueba nuestra fecundidad? Si somos híbridos, somos infecundos, y si no lo somos, algo cabe esperar.

Creo, dentro de la objetividad con que cabe enjuiciar esta opinión, que si nuestras enseñanzas son mixtas no son, sin embargo, infecundas, cosa completamente diferente. Si sólo formásemos torneros, fresadores o ajustadores, seríamos únicamente forjadores de hombres civilizados; mas huyendo de tal tipo, producto de nuestro siglo veinte, formamos hombres civilizados al par que cultos, en la extensión que la cultura puede introducirse en jóvenes de estos años. Por lo menos, sembramos gérmenes o inquietudes espirituales completamente al margen de la formación profesional.

No veo, como tampoco lo he visto en centros técnicos franceses y suizos, que la formación general "esté reñida con tornos, fresadoras y demás manipulaciones de una mecanización profesional cada día más omnipotente".

LOS INSTITUTOS LABORALES Y LA INDUSTRIALIZACIÓN ESPAÑOLA

Se pregunta usted también, si "se compagina su difusión con las fases progresivas, lentamente progresivas, de un desarrollo industrial que inicia su despliegue entre nosotros". Admite, pues, que este desarrollo se inicia, pero aunque así no fuese, ¿es que hemos de esperar a que tal fenómeno se produzca y permitir que nuestros jóvenes, sobre todo los de

estas localidades y de clases modestas, continúen con la serie de conocimientos empíricos, viciados por la rutina profesional? Bien a las claras se ha visto durante la pasada posguerra, cuáles han sido las angustias de España en este terreno, por verse privada precisamente de productores instruidos y de técnicos medios con capacidad profesional suficiente. Se puede objetar que hemos salido airoso de la prueba; pero ¿merced a qué? Al singular ingenio y capacidad de improvisación que caracterizan al pueblo español. Mas estas dotes nuestras no son las que a la larga permiten el resurgimiento de una nación. Se precisa su aprovechamiento encauzándolo cuidadosamente por el método y la norma. Si el Estado así lo ha considerado desde hace bastante años obligando a aquellas empresas que sobrepasan un cierto número de obreros a que establezcan sus escuelas de aprendizaje, ¿por qué debía de privarse de tan excelente medida a tantas y tantas localidades dispersas por España?

Existe otra cuestión muy importante, y es que usted habla única y exclusivamente de fresadores y torneros, como si los Institutos Laborales quisieran decir sólo industriales, siendo, por el contrario, los que se crean en menor proporción. La mayoría, teniendo presente la principal fuente de riqueza de nuestra patria, son de modalidad agrícola y ganadera. Sin olvidar tampoco que España es un país marítimo, se han ido creando otros de carácter marítimopesquero, en idéntica proporción a los de modalidad industrial. De todos ellos, y en especial de los de modalidad agrícola, pueden pensarse dos cosas: o que sus resultados sean inmediatos, o que, por el contrario, hayamos de esperar a un futuro próximo para recoger sus frutos. Sin embargo, por lo que se refiere a la modalidad industrial sus consecuencias pueden apreciarse inmediatamente, ya que con datos a la vista, debo citar el éxito apuntado por nuestro centro en particular, pues el setenta y cinco por ciento de las plazas convocadas recientemente por la Fábrica de la Compañía Arrendataria de Fósforos, establecida en esta localidad, han sido obtenidas por nuestros alumnos.

Por lo que respecta a la modalidad agrícola, puedo hablarle de sus frutos refiriéndome a lo que en Francia he podido comprobar. Me honro con la amistad de un campechano labrador francés, Mr. Jean Gergerès, natural de Sainte-Bazeille. Este señor, atraído por los reflejos de la ciudad, abandonó la casa solariega para marcharse a Burdeos. Nada más llegar le sorprendió la guerra de 1914. Terminada, se casó y viendo que no tenía, como nosotros solemos decir "oficio ni beneficio", únicamente pudo aspirar a una plaza de peón ferroviario. Cuando vino el primer hijo, con su exiguo sueldo llevaba una vida precaria, y, queriendo salir de tal situación, tuvo la feliz idea de volver a su pueblo, pero no como había marchado. Antes fué a una Escuela Profesional de Agricultura, en la que aprendió lo suficiente para llevar la tierra por métodos al menos no rutinarios. Los resultados se han visto a la larga. Mientras sus hermanos continuaban con las mismas tierras que recibieron de sus padres, él se ha convertido en un moderno labrador y ha acrecentado considerablemente los escasos bienes con que se encontró al abandonar la ciudad. Indudablemente, ha transcurrido tiempo desde que tal idea surgió en la mente de dicho señor, pero los frutos ahí están.

Por lo visto anteriormente, bien podemos pensar que la mayoría de los alumnos que asisten a los Institutos de modalidad agrícola, no sólo no se desarraigán del campo, sino que podrán "imprimir un rit-

mo de mayor productividad y aires de vida nueva". ¿No cree usted que, si no fuera por estos centros, muchos de estos jóvenes o abandonarían el campo o seguirían cultivándolo poco menos que con el arado romano?

Buena prueba además del afán de saber y de superación de los muchachos que llegan ya tarde por su edad a cursar nuestro Bachillerato, la encontramos en las numerosas matrículas que se logran en los Centros de Extensión Cultural e Iniciación Técnica. Por lo que respecta a los nuestros, son más de doscientos los jóvenes de ambos sexos que recuperan un tiempo, que, a no ser por los Institutos Laborales, difícilmente hubieran aprovechado.

FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Según su opinión, el profesorado de estos Centros es "demasiado bisoño para acertar en los métodos". De tal palabra se deduce que somos inexpertos, aunque los expedientes de selección creo que bien prue-

ban lo contrario. Acaso la debatida selección en virtud de una oposición ganada, fruto muchas veces del azar o de la memoria, ¿es más formativa que la puesta a prueba de los profesores de estos centros, constantemente vigilados y recibiendo formación mediante cursillos adecuados todos los años? ¿Acaso no recordamos todos a ciertos eruditos profesores que hemos tenido en Institutos o Universidades, quienes, apesar de su gran valor, no han servido para formarnos?

La cuestión es muy debatida, y recurriendo a la tantas veces mencionada nación francesa, el método que allí se impone cada vez más claro, salvo en las cátedras que se obtienen por "agregación", es el que atiende con preferencia a la capacidad o dotes pedagógicas del futuro profesor. Tal ocurre, por ejemplo, con las cátedras dotadas por los llamados "C. A." y "C. A. P. E. S." y que se consiguen tras dos años de preparación pedagógica a cargo de experimentados profesores.

Queda de Vd. atento y s. s.

MANUEL GARGALLO SANJOAQUÍN

Respuesta a D. Manuel Gargallo

Quiero comenzar agradeciendo muy sinceramente a don Manuel Gargallo Sanjoaquín la atención que me ha dispensado al dirigirme la anterior "Carta abierta". Aquí, donde con tanta frecuencia escribir es, si no llorar, como Larra decía en 1830, al menos clamar un poco en el desierto, resulta grato encontrar quien lee y se toma la molestia de dialogar.

Dicho esto, examinemos brevemente los argumentos que aporta el señor Gargallo en relación con las preguntas que nos hacíamos en nuestro artículo anterior sobre los Institutos de Enseñanza Media y Profesional.

Debo confesar que, en efecto, como él dice, "no conozco la rama más joven de la docencia española". Cuanto acerca de ella dije, y todo lo que añadido ahora, se refiere a la noción desiderativa que de ella dió la Ley de 16 de julio de 1949 y el discurso del entonces ministro de Educación Nacional ante el Pleno de las Cortes Españolas. Si la realidad ha superado ya aquellos ideales y los Institutos no se ajustan al perfil que entonces se trazó,

quede sentado que no he dicho nada.

Esto significa que no discuto por sistema, ni tengo el propósito de combatir por capricho un tipo de enseñanzas que responden a una evidente necesidad social y patriótica. Me mueve solamente el deseo de aportar mi punto de vista al examen de una novedad institucional de trascendencia decisiva en el futuro de España. Los riesgos que advertimos queríamos de todo corazón que fuesen ilusorios, y que los Institutos de Enseñanza Media y Profesional abriesen camino a las realidades halagüeñas en que se pensó al crearlos.

LA CONTINUIDAD METODOLÓGICA ENTRE LAS ENSEÑANZAS PRIMARIA Y MEDIA

Mi corresponsal proporciona un argumento favorable a mi tesis respecto de la discontinuidad existente entre la enseñanza primaria, de que procede el niño, y las medias, a las que llega. Habla de un período de adaptación, oscilante

entre unos meses y el primer curso. Bastan esas palabras para comprobar la existencia de una desadaptación. Pero conviene analizarla someramente, porque ella nos pondrá en la pista de problemas de gran interés.

El que a los diez o a los once años, que para el caso es igual, el niño pase a un grado nuevo de enseñanza y sufra, por ello, una desadaptación notoria, no es debido, como el señor Gargallo cree, a que "no está suficientemente formado". No está suficientemente formado porque no está suficientemente maduro para pasar a un nuevo tipo docente en el que, pedagógicamente, lo distintivo ha de ser la "elaboración personal del saber", o, en otras palabras: el estudio por sí solo—con su inseparable cortejo de consulta de textos, toma de notas, etcétera,—y la asimilación perfecta de lo estudiado, lo experimentado o lo explicado.

Porque no se quiere ver esto y se edifica toda una metodología en el aire—en el aire que es la letra de la ley—los muchachos que ingresan en las enseñanzas medias

cuando no están maduros para el trabajo personal, padecen una tremenda desadaptación, que sube de punto si consideramos los tanteos, la pérdida de energías, el memorismo y el desaliento que, en los alumnos de medianas dotes, siembra esa manera de proceder. Si unimos a esto el hecho de que la noción de inadaptación a un ambiente vital es el concepto clave de la Psicología actual para determinar las conductas asociales — agresividad, involución e inhibición, según los temperamentos — vendremos en conocimiento de la gravedad de semejante sistema.

Pero hay más. El que a los doce años, edad en que ingresan los niños franceses en la segunda enseñanza, haya tenido que suspender a un cincuenta por ciento de muchachos el señor Gargallo, por deficiente ortografía, no prueba nada. Habría que demostrar, para ello, dos cosas: 1.^a, que la ortografía es "test" definitivo de formación cultural; 2.^a, que la ortografía no necesita, como las demás materias, una madurez mental dada, sin la cual es casi vano todo esfuerzo de información o de formación.

Y es, señor Gargallo, que escasea demasiado la Psicología y la Pedagogía en la Enseñanza Media, con olvido de una verdad fundamental, para todo docente: que no se puede enseñar con fruto, ni a derechas, cuando, aunque se posea la cultura suficiente, se desprecia el factor esencial de toda didáctica: las posibilidades de asimilación del educando. Si tal no ocurriese, adoptaríamos una de estas dos soluciones: retrasar el comienzo de la enseñanza media, hasta que la primaria hubiese terminado su obra, o utilizar en los cuatro primeros cursos de ella una metodología que recordase mucho los modos de la primaria, en la que el niño, incapaz de estudiar por sí mismo, es constantemente ayudado, estimulado, sostenido, animado y asistido por el maestro.

Cierto que la escuela primaria padece deficiencias enormes, algunas de las cuales el señor Gargallo señala: aglomeración de alumnos, locales deficientes, material defectuoso o anacrónico, profesionales que padecen la indiferencia, cuando no el desprecio, social. Pero ello no obsta para distinguir entre lo que debe ser primario, en la formación humana, y lo que ha de considerarse menester de otros grados docentes. Y mientras el niño es niño, toda metodología que rebasa sus capacidades de comprensión, asimilación, elaboración y utilización de las nociones, equiva-

le a malgastar estérilmente las mejores energías de los españoles de mañana.

LA ACCIÓN DE LA CULTURA Y LA CONDICIÓN ESTRUCTURAL DE LA REALIDAD

Cuando me referí a los reparos que habría necesidad de oponer a la eficacia de una acción de mejoramiento general de una clase o un estamento social, realizada solamente con ingredientes culturales, no quise aludir siquiera a que en los Institutos de Enseñanza Media y Profesional se haga sólo labor informativa y tecnológica, con detrimento de los "saberes de salvación". No. Me refería al propósito que movía al ministro de Educación Nacional al pronunciar en las Cortes Españolas, el día 13 de julio de 1949, estas palabras: "La cultura es considerada como instrumento, no sólo de mejora, sino de elevación y transformación social de los trabajadores... El pequeño propietario de la cultura ha de considerarse desproletarizado también y en posesión de una más elevada categoría social."

Concebir la cultura, impartida a un individuo o a un grupo, como instrumento único de elevación social, es un bello sueño. No puedo desarrollar aquí mi manera de entender la textura de lo social, el intrincado juego de factores que accionan y reaccionan entre sí, determinando múltiples movimientos internos, cuya resultante macroscópica oculta la complejidad de su origen, ni el carácter unilateral y, a la postre, semiinoperante, que tiene una actuación limitada al sobrehaz ideológico de un grupo social dado.

La clase social, y dentro de ella, el grupo o el subgrupo, poseen un status económico, jurídico, político y cultural, que viene diseñado, en sus líneas maestras, por su dependencia respecto de las demás clases sociales: por el papel que la dinámica históricosocial le haya asignado, función, esencialmente, de factores económicos y políticos generales que tienen su proyección y su raíz en las calidades de la "Weltanschauung" epocal y nacional. Querer cambiar el emplazamiento de una clase o un grupo con recetas meramente culturales, me parece una utopía procedente de aquel liberalismo de la "cultura desinteresada" y del "humanismo académico" que la más leve, aunque rigurosa, visión de la realidad ha de refutar.

Y esto alcanza a todo tipo de

instituciones, desde la escuela ambulante contra el analfabetismo o la Misión Pedagógica, al más alto Centro investigador o docente. Hay analfabetismo allí donde la estructura sociológica impide sentir la necesidad de una cultura elemental, porque, para aquella "forma de vida", basta el juego de las intuiciones y adaptaciones naturales y tradicionales.

Trayendo la cuestión al plano de la enseñanza que ahora nos ocupa, cuando hablé de la parvedad de la eficacia de una acción meramente cultural para elevar globalmente el rango de un estrato sociológico, aludía a la sincronización indispensable de la Política cultural con el conjunto de condicionamientos de que depende su "status" total. Por ello, mencioné expresamente las necesidades de nuestra industrialización, hecho capital en el panorama de la vida española, cuyo alcance futuro para el devenir nacional pocas veces se subraya con el elogio que merece. Me atrevo a afirmar que la creación del I. N. I. es lo más trascendente, la obra de visión más genialmente creadora y transmutadora que ha llevado a cabo el Nuevo Estado. Si, al par, la industrialización de nuestra Agricultura y el impulso de la reforma agraria permiten cambiar los basamentos económicos de nuestra estructura social, no tomados en globo, sino atendiendo, primordialmente, a su proyección local, familiar y, por ende, individual, el incremento de las enseñanzas técnicas se impondrá, como necesidad apremiante, y la correlativa siembra institucional, con su proceso de afinamiento metodológico, proclamará la mutación de estructura, de la que la componente cultural sería secuencia obligada y semillero nutricio.

El proletariado es un reflejo sociológico de la economía capitalista. Para elevarle socialmente, no basta, en modo alguno, proporcionarle más cultura, ni general ni profesional; habría que modificar las condiciones estructurales de la sociedad. Más aún: la formación profesional altamente especializada, con el aditamento "humanístico" de una cultura general amplia y sólida, de no encontrarse en condiciones de perfecta adecuación a las necesidades del mercado de trabajo, por un lado, y, por otro, de la capacidad pasiva de absorción por parte de estratos sociales a los que iba el grupo inferior a acceder, en vez de ser un elemento nacionalmente saludable, puede trocarse en una cantera de inadaptados, como señaló certeramente el profesor

Berger en el tercer Congreso de la U. N. A. R. celebrado en Marsella en octubre de 1951 (1).

En Francia sobran ya especialistas, y aunque no ese, ni mucho menos, nuestro caso, conviene insistir en la absoluta necesidad de una sincronización entre formación profesional y posibilidades de la industria, y, en general, del trabajo. ¿La creación de Institutos de Enseñanza Media y Laboral sigue el ritmo de industrialización de España y de transformación económica, jurídica y técnica de la Agricultura? ¿Se dan razones estructurales que pidan una mano de obra calificada en campos y costas, y que la pidan en la medida en que la preparan los Institutos Laborales?

He aquí los problemas, que se complican atendiendo al carácter de la formación que estos centros proporcionan.

EL HIBRIDISMO Y LA FORMACIÓN PROFESIONAL

Agradezco mucho al señor Gargallo su noticia sobre la excepción del maíz a la infertilidad general de los híbridos. Excepción, por lo que se ve, muy modesta. Pero aquí no tratamos del maíz, sino de los Institutos de Enseñanza Media y Profesional. Su fecundidad será puesta a prueba en las promociones que formen. Me congratula que en la fábrica de cerillas de Tarazona el 75 por 100 de los puestos haya sido obtenido por alumnos del Instituto que dirige el señor Gargallo. Pero ¿qué clase de puestos son esos?

Yo preguntaba en una nota de mi artículo si los Institutos Laborales prepararían técnicos primarios o secundarios. Es decir, si formaban, o iban a formar, los profesionales del primer grado (peones, en su tramo inferior; oficiales, en su tramo superior), o de segundo (maestros industriales o de taller, en su tramo inferior; peritos, en su tramo superior), pues suponía que no se dedicarían a formar el grado superior técnico (ayudantes e ingenieros). Pensando en las necesidades de las explotaciones agrícolas, yo dudaba y sigo dudando, si han de proporcionarnos obreros, más o menos calificados, capataces o peritos.

Me hacía estas preguntas porque, así como en la cultura general se dan infinidad de matices, en la profesional, las modalidades del

trabajo reclaman tipos definidos de formación, que no puede cambiar la veleidat ni la utopía.

La hibridex viene determinada por la conjugación de cultura desinteresada y preparación profesional; de una visión "humanista" de la formación—visión que, en lo que tiene de cultura general no sabemos si podrá sobrevivir a los rudos embates de un tiempo acuciado por mil exigencias muy pragmáticas—con las necesidades de la técnica aplicada a la economía. No hay institución semejante en toda la anchura del mundo, sin duda porque se ha visto la oposición práctica que se da entre estos factores: a) Oficios y, en general, ocupaciones manuales, en la Agricultura y en la Industria; b) Asimilación efectiva de los valores de la cultura, c) Mentalidad proletaria.

Ya sé que teóricamente es posible casar estos elementos. En teoría es posible todo. Pero una cosa es la teoría y otra, muy distinta, su aplicación al cuerpo social. Para esa tarea no basta la razón razonadora. Aun diríamos que las "ideas puras" y el hábito de las abstracciones y los esquemas, entorpecen la percepción de lo real, y, sobre todo, la "intuición de lo posible", esencia de toda política.

De las tres facetas en que ha de desenvolverse su acción: la adquisición de las "praxis" profesionales, la preparación científico-natural y tecnológica y la formación humanista, primarán las dos primeras, o la última. Si se da el primer caso, los Institutos habrán sido innecesarios, en cuanto Institución nueva; si lo segundo, ocurrirá lo mismo, aunque por otras razones. Y es que todo Centro docente se justifica por el destino social de sus alumnos. Cuando no hay una finalidad social "nueva" (aparte razones de "coyuntura social-cultural", a que antes me referí), no se percibe bien la justificación de una nueva realidad institucional. Ya los escolásticos aconsejaban no multiplicar innecesariamente los entes.

ESCUELA PRIMARIA Y ESCUELAS DE TRABAJO

Es evidente que España necesitaba intensificar la formación profesional, sobre todo en los grados primario y medio inferior (oficiales calificados y maestros de taller en la Industria; en la Agricultura, obreros calificados y capataces; todos ellos con una buena base de cultura general). No es menos obvio que la esfera agrícola precisaba

de un impulso en este orden de formación, subordinado a las modificaciones estructurales mencionadas antes.

¿No hubiera bastado con poner al día y ampliar debidamente el número de las Escuelas de Trabajo, creando las de modalidad agrícola y pesquera, evitándose los riesgos de inadaptación social a que conducirá un tipo de formación, demasiado idealista para resignarse a las limitaciones del proletariado, y escasamente rigurosa para acceder a niveles sociales propios de la clase media? Fernando Garrido (1) ve en esa inadaptación un beneficio, porque "aparecerán una serie de grupos perfectamente capacitados para intentar el reajuste económico-político de una sociedad que no tiene lugar para ellos." Juzgamos mucho peor el remedio que la enfermedad, pues no sabemos los caminos que tomaría ese reajuste en manos de gentes con una formación cultural excesivamente somera para que obrase con lucidez y mesura. Su acción reformadora sería más drástica que la de los simples productores, porque no hay peligrosidad mayor que la de la semicultura. Por otra parte, provocar la inadaptación de núcleos sociales, abrigando la esperanza de que su actuación remedie las causas que la provocó resulta, a nuestro juicio, un juego poco entretenido.

Las Escuelas de Trabajo, insistiendo en la faceta profesional, tenían garantías de formación técnica suficientes, que se desdibujan al simultanearla con la cultura general de tipo medio. No hay que olvidar que limitar la preparación profesional a la adquisición de las destrezas manuales y a los conocimientos tecnológicos es un error, del que participa un poco toda "escolarización" de las "praxis". Es bastante discutible que una Escuela, cualquiera que sea su índole, forme realmente a los profesionales, cuya cuna auténtica, según todos los indicios, es el taller-escuela, anejo a la correspondiente industria, con menos de escuela que de taller. Sólo así puede el alumno ponerse frente a realidades que jamás podrá proporcionarle la Institución docente (exigencias del mercado, acomodaciones a la competencia inter-profesional, necesidades de adaptación caracterológica al complejo económico-profesional y, en última instancia, vital, del trabajo y la producción). Aparte

(1) Fernando Garrido Falla: Consideraciones sociológicas sobre enseñanza laboral, en REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 1, páginas 3-9.

(1) Véase *Sauvegarde de l'enfance*. Número de marzo-abril 1952, pág. 171.

consideraciones teóricas obvias para quien medite sobre estos problemas, demuestra nuestro aserto el hecho de que las industrias rechazan, por inmadurez, a maestros de taller que no han pasado por el filtro decisivo de la práctica y dirección del trabajo en las empresas, por mucha preparación que traigan de las Escuelas (1)..

La creación de los Institutos Laborales ha paralizado, en la práctica, la dirección formativa iniciada en 1924 por las Escuelas de Trabajo, sacrificando la preparación técnica a una aspiración humanística que, al carecer de tiempo para fraguar en resultados que se reflejen sobre la personalidad, desembocará en una cultura de pacotilla, propensa a cualquier desvarío. Pues nada hay más difícil de lograr que la cultura auténtica, convertida en cimientó y argamasa de la personalidad. A tal punto es esto así, que sería conveniente una discusión de gran estilo sobre los límites culturales de los grados docentes en relación con el óptimo social que a cada uno compete, para evitar acciones de perturbación del conjunto. No pocas utopías de elevación ilimitada de la cultura se evaporarían con un enfoque realista de esta cuestión capital.

(1) Teófilo Martín Escobar: *La formación de técnicos del grado elemental*, en REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 3, página 265.

Por otra parte, las nuevas Instituciones, hacen suyo, allí donde han sido creadas, el cuarto periodo de la escuela primaria, establecido en el artículo 18 de la Ley de 17 de julio de 1945. Ahora bien: simultaneando la formación técnica—que no puede ser en ellos más que “iniciación”, y sobre esto quisiera oír la opinión de los técnicos de toda clase—con la cultura general, ¿pueden los Institutos Laborales llevar a cabo mucho más que la misión que, en este orden, competería a dicho grado primario, dotado de cuantos elementos fueran convenientes para ello? Una Escuela Intermedia, entendida como la que existe en muchos países y como la que el padre Silvestre Sancho diseñaba con gran acierto hace unos años (1), hubiera bastado, aparte relegar a las Escuelas de Trabajo la formación profesional estricta que, sobre todo en la industria, no puede comenzarse antes que el alumno tenga quince años (2).

A mi modesto juicio, pensar en que la acción de estos Institutos origine nada menos que “una cuarta clase, al margen de la media” (3), es pensar un imposible

(1) P. Silvestre Sancho, O. P.: *Esbozo de una política docente*, en REVISTA NACIONAL DE EDUCACIÓN, enero 1942, páginas 49-52.

(2) Teófilo Martín Escobar: *Loc. cit.*, página 264.

(3) Guillermo Vázquez: *Institutos y Centros Superiores Laborales*, en REVISTA DE EDUCACIÓN, núm. 4, pág. 21.

sociológico, por razones apuntadas antes. Y respecto a la finalidad de selección de todos los talentos procedentes de capas sociales económicamente débiles, no creo que hiciera falta para conseguir esta noble y justa finalidad montar toda una red de Instituciones nuevas: bastaría con que tuviéramos una escuela primaria convertida en organismo eficiente por el cumplimiento de sus deberes para con ella por parte de los Municipios; por la obligatoriedad inexorable de la asistencia de los niños, durante seis años, como mínimo; porque contase con los elementos materiales y personales necesarios para su obra fundamental de civilización y nacionalización y por el mimo de que se viese rodeada por parte de todos. Para seleccionar las inteligencias susceptibles de frutos relevantes en toda el área nacional, no haría falta más que encargar tal misión a la Inspección de Enseñanza Primaria. Todos sus miembros tenemos la dolorosa experiencia de niños excepcionalmente dotados que, por falta de medios económicos, quedan condenados a seguir una existencia gris y dura en pueblos y aldeas, mientras frecuentan toda clase de Centros de enseñanza no pocas mediocridades. Pero éste ya es otro cantar.

ADOLFO MAÍLLO