

RODRÍGUEZ VIVANCO, Martín: *Inspección escolar*. Publicaciones Cultural, S. A. La Habana, 1948 (Cuba).  
 SERRANO DE HARO, A.: *Una función al servicio del espíritu: la Inspección de Enseñanza Primaria*. Editorial Escuela Española. Madrid, 1941, 94 pp.

## II. Artículos

ABADIE SORIANO, Roberto: «La Inspección Escolar en el Uruguay», en *Anales*. Consejo Nacional de E. Primaria y Normal. Epoca II, tomo XXI.  
 BALL, D. G., y CAMPBELL, A. E.: «El variado papel del inspector», en *Revista Ecuatoriana de Educación* número 45, enero-marzo 1957, pp. 52-64.  
 CHAVES, Fernando: «La Inspección: una función que se renueva», en *Revista Ecuatoriana de Educación* número 45, enero-marzo, 1957, pp. 3-25.  
 DE LA ORDEN HOZ, Arturo: «La Inspección de Enseñanza Primaria en los Estados Unidos», en *Notas y Documentos* núms. 8-9. CEDODEP. Madrid, julio-diciembre, 1963, pp. 17-27.  
 Departamento de Enseñanza, Normas y Perfeccionamiento. Ministerio de Instrucción Pública. *Temporada de Perfeccionamiento*. Chile, enero 1960.  
 ESTEBAN ROMERO, Avelino: «Valoración espiritual de la Inspección de Enseñanza Primaria», en *Bordón* números 84-85, pp. 241-248.  
 FLOWER, G. E.: «Un experimento canadiense sobre formación de inspectores y administradores», en *Revista Ecuatoriana de Educación* núm. 45, enero-marzo 1957, pp. 65-67.  
 GONZALVO MAINAR, Gonzalo: «Formación y selección del inspector de Enseñanza Primaria», en *Bordón* números 84-85, abril-mayo 1959, pp. 323-328.  
 LOUIS FRANÇOIS, M.: «La Inspección de Enseñanza en

Francia», en *Revista Ecuatoriana de Educación* número 45, enero-marzo 1957, pp. 52-64.  
 MAÍLLO, Adolfo: «Historia y problemas de la Inspección de Enseñanza Primaria», en *Bordón* núms. 84-85, abril-mayo 1959, pp. 215-239.  
 MAÍLLO, Adolfo: «La Inspección del Estado en las escuelas de la Iglesia», en *Educadores* núm. 12, Madrid, 1961.  
 MONTILLA, Francisca: «Inspección femenina», en *Bordón* núms. 84-85, abril-mayo 1959, pp. 271-274.  
 MORRIS, Ben S.: «Inspection as Leadership through Guidance», en *The New Era in Home and School* número 9, noviembre 1955, pp. 165-170.  
 MORRIS, Ben S.: «La Inspección de la Enseñanza», en *Revista Analítica de Educación* núm. 5, mayo 1956, páginas 3-7.  
 PIRIA DE RODRÍGUEZ, René: «La supervisión de escuelas», en *Anales*. Montevideo, enero-marzo 1962, páginas 131-168.  
 PUPILIO, Ambrosio J.: «La Inspección de Primera Enseñanza y las direcciones de grupos escolares», en *Bordón* núms. 84-85, abril-mayo 1959, pp. 299-307.  
 RIVAS NAVARRO, Manuel: «Fin, campos y medios de actuación de la Inspección pedagógica», en *Escuela Española* núm. 1153, Madrid, 29 de noviembre de 1962, pp. 707-708.  
 ROGER, Juan: «La Inspección de la Enseñanza Media en Bélgica, Francia e Inglaterra», en *Revista de Educación* núm. 14, 1953, pp. 231-234.  
 RUBIO ORBE, Gonzalo: «La supervisión en la educación fundamental», en *Revista Ecuatoriana de Educación* núm. 45, enero-marzo 1957, pp. 26-51.  
 SORO RODRÍGUEZ, Gonzalo: «La supervisión escolar costarricense», en *Educación*, revista del Ministerio de Educación Pública, noviembre-diciembre 1960.

# La educación de adultos

JOSE ANTONIO PEREZ-RIOJA

Doctor en Filosofía y Letras, Bibliotecario, Director de la Casa de Cultura de Soria

Son ya muy numerosos los artículos—desde el comienzo de esta revista—en los que vengo ocupándome de diferentes aspectos—la lectura, el tiempo libre, etc.—en torno a problemas relativos a la educación de adultos.

Ahora—y en otros dos artículos sucesivos—voy a tratar concretamente de este tema. En el primero, o sea, en éste, sobre los conceptos y las cuestiones más generales; en los otros dos, acerca de otras cuestiones más particulares. En estos últimos serán frecuentes las referencias a un reciente viaje de estudio a Italia (1), donde he recogido «de visu» informaciones y experiencias interesantes a tal respecto en particular, y, en un sentido más amplio, a la extensión cultural. Tales referencias suponen, en ciertos casos, una invitación a reflexionar sobre el tema, ya partiendo de la comparación, ya del contraste, con nuestra propia experiencia española. De

cualquier modo, por obvios motivos de semejanza geográfica y de ambiente, e incluso psicológica y temperamental, Italia se presta al cotejo con nuestro país, y ahora—y en este terreno—nos sirve, en algunos aspectos, como una posible orientación o como un elemento sugeridor de nuevas ideas a seguir.

Así, los puntos a tratar en estos tres artículos son, por este orden, los siguientes:

- I. Conceptos y cuestiones generales.
- II. Los cursos de educación de adultos.
- III. La lectura y los medios audiovisuales en la educación de adultos.

## I. CONCEPTOS Y CUESTIONES GENERALES

### NECESIDAD DE LA EDUCACION DE ADULTOS EN LA SOCIEDAD ACTUAL

Hasta ahora, se viene tomando sociológicamente el concepto de *masa* como expresión típica y tónica del anonimato colectivo, indiscriminado e

(1) Realizado en noviembre de 1965, reitero aquí mi reconocimiento al Instituto Italiano de Cultura en Madrid, no sólo por el patrocinio de este viaje, sino por las facilidades que me ha proporcionado para visitar centros oficiales, bibliotecas, entidades culturales, etc. Asimismo, a tales organismos, por la información, los datos y publicaciones, que amablemente me han sido proporcionados en todos ellos.

impersonal, cuando no irresponsable o amenazador. Y como aún queda mucho por hacer—es cierto—para que se logre borrar ese concepto, lo que conviene imbuir en las mentes de las minorías responsables, sobre todo en los dirigentes y los educadores, es que, dentro de una sociedad cristiana, abierta y progresiva como la actual, esa *masa* inerte e impersonal ha de irse transformando, sin tregua, en un complejo cada vez más amplio de personas conscientes, responsables, activas, en las que se vaya perfilando cada vez más su propia personalidad.

Abundan—principalmente, en los núcleos rurales—las gentes apáticas y recelosas, desorganizadas y apenas sin interés por nada. Por otra parte, no es más halagüeño, en general, el nivel corriente de las grandes ciudades. Mil motivos, ejemplos diversos—como determinadas encuestas televisivas con el hombre de la calle—, nos ponen de manifiesto no sólo su incultura enciclopédica, sino—lo que aún resulta peor—su falta casi total de criterio, su pasividad, su alarmante ausencia de personalidad.

Aunque tales millones de hombres y mujeres sepan leer y escribir, oigan la radio, vean y escuchen la televisión, acudan al cine e incluso al teatro y—lo que es más difícil—hasta lean y todo de vez en cuando, se trata, por lo común, de una colectividad anónima y mecánica que padece ese analfabetismo por retroceso que consiste—aun en medio de su movimiento físico, de su vida de relación—en una absoluta o casi completa pasividad espiritual. Suelen moverse como cosas. Acuden a los espectáculos—ya silenciosos, ya vociferantes—como seres a los que casi siempre nada queda de cuanto han visto y oído. Pero es vieja ya la tradición latina del *panem et circenses*, traducida luego—incluso con música—a nuestro españolísimo «pan y toros», o «pan y fútbol», como prefiere, acaso, la inmensa mayoría.

Nos encontramos, por supuesto, con aquello que, por lo visto, nos merecemos, tras de muchísimos años de rígidos y rutinarios sistemas pedagógicos, y, sobre todo, de una concepción educacional miope, mezquina y estrecha, encerrada en compartimentos estancos, que se llaman: si son para todos, *escuela primaria*; si para unos cuantos más, *bachillerato*, y si sólo para algunos, *universidad*. Se ha creído que bastaban unos pocos años de primeras letras, o de enseñanza media, o de estudios superiores, para—según los casos y los consumidores de tales enseñanzas—ir por la vida, trabajar e incluso triunfar. Ya no se consideraba preciso, después, tener interés por nada; se creía que ni el médico, ni el arquitecto, ni el abogado, ni el profesor, ni el técnico de cualquier especialidad requerían seguir estudiando. Nadie, por lo visto, necesitaba leer ni ponerse al día...

Por otra parte, las llamadas «clases de adultos» en las escuelas primarias se han enfocado tan sólo—y esto suponía, desde luego, una fundamental y meritoria labor—como clases para en-

señar a leer y a escribir y, cuando más, las cuatro operaciones aritméticas elementales, expresión o tópico al uso del nivel general de la «masa» hasta nuestros días.

No nos parezca extraño, por tanto, que, concebida con un sentido amplio y actual, la educación de adultos constituya hoy uno de los problemas de mayor complejidad e importancia en todos los países y que llegue a merecer, en estos últimos años, especial atención por parte de las organizaciones internacionales y supranacionales.

La evolución sociopolítica de los Estados, los planes de desarrollo económico y el proceso creciente de tecnificación son las principales causas que hoy conducen a plantear con distinto enfoque y a resolver, con nuevos métodos y sistemas, el problema de la educación de adultos, que, en síntesis, supone un planteamiento amplio y coordinado de educación integral hasta llegar al pleno desarrollo de la personalidad. Porque todos los hombres tienen derecho a una vida digna del adjetivo «humano». Es triste que veinte siglos largos de cristianismo—que ya sembró sobre la tierra este concepto—no hayan bastado aún para convertirlo en auténtica y universal realidad.

Todavía hoy muchos hombres son tratados o considerados como un medio y no como lo que realmente son: un fin, un valor en sí mismos. Tal ha de ser—creemos—el concepto actual de la educación de adultos: no una escuela limitada en el tiempo y en los programas, sino un estímulo y una orientación permanentes en un continuado viaje espiritual hacia niveles cada vez más altos, capaces de despertar y desarrollar plenamente la personalidad de cada hombre. Porque en la sociedad actual—y, sobre todo, en la que hoy se está construyendo para un futuro inmediato—no tienen ya razón de ser los ignorantes, los incapaces, los inadaptados.

En la educación de adultos hallaremos, por otra parte, el mejor instrumento capaz de salvaguardar en el futuro—limándolas o, mejor aún, no dando lugar a ellas—las tensiones raciales, nacionalistas, religiosas, sociales, laborales, políticas e internacionales que todavía nos aquejan.

Y es que hemos avanzado muy de prisa en la ciencia y en las técnicas, pero nos hemos quedado muy atrás en algo tan fundamental como la educación. Y ha ocurrido así—no lo dudemos—por falta de uso de las enseñanzas mejor o peor impartidas, por pasividad o despreocupación también, algunas veces, de los mismos educadores.

#### ETAPAS EN LA EDUCACION DE ADULTOS

Aunque es muy difícil generalizar, porque son muy diversos los niveles y las circunstancias—que cambian de uno a otro país, y dentro de una misma nación e incluso a lo largo y a lo ancho de una gran ciudad—, se pueden ver tres fases o etapas progresivas en la educación de adultos:

1.<sup>a</sup> Como recuperación y ampliación de una instrucción elemental o educación básica incompleta, deficiente y, en general, sin posterior continuidad.

2.<sup>a</sup> Como cualificación y perfeccionamiento de la formación profesional.

3.<sup>a</sup> Como pleno desarrollo de la propia personalidad—individual y socialmente considerada—, en una progresiva conquista de valores espirituales (libertad, sentido de responsabilidad, cultura, etc.).

La primera de estas fases ha de ir de los métodos *extensivos* a los *intensivos*, proponiéndose, antes que la acumulación de conocimientos, la preparación adecuada para el desarrollo integral de la personalidad; antes que la letra, su espíritu.

La segunda fase requiere no sólo un perfeccionamiento de la formación profesional, sino crear una conciencia colectiva de que sin esta mayor capacitación técnica—que ha de ir paralela al progreso educativo—el ritmo acelerado de los planes de desarrollo y el proceso creciente de industrialización, automatismo y tecnificación encontrarán gravísimos obstáculos y retrasos insalvables.

La tercera y última de tales fases exige, ante todo, un empleo adecuado del tiempo libre. Si no es éste un problema nuevo, se hace más grave desde ahora, a medida que el proceso de tecnificación y mecanización va reduciendo la jornada de trabajo y, como consecuencia, van aumentando—en proporción cada vez mayor, de las minorías a las masas—las horas de ocio. Tanto que, en los países más desarrollados, los trabajadores disponen hoy de unas tres mil horas libres al año. ¿Son capaces las «masas» de encauzar bien tantas horas de asueto? ¿Debe organizar el Estado el tiempo libre? Las respuestas a las dos preguntas darían lugar al choque de muy distintos puntos de vista. Pero en lo que sí cabe plena unanimidad es en una cosa: que, en general, y más aún en países latinos como el nuestro, lo que compete a las minorías dirigentes y a los educadores es encauzar y elevar el nivel cultural, es difundir la educación social o cívica, es orientar el sentido moral de las gentes y es también afinar paulatinamente su sensibilidad, contribuyendo así a realizar su educación estética.

El ocio con dignidad, la actividad del tiempo libre, deben recrear a la vez que desarrollar la personalidad; han de descompensar la inercia intelectual y los quebrantos de carácter psíquico producidos por la monotonía del trabajo cotidiano. El buen empleo del ocio debe servir para depurar y aguzar la capacidad de observación y para estrechar las relaciones humanas, fortaleciendo la convivencia y el sentimiento de comunidad dentro del ritmo y la flexibilidad propios de una sociedad en plena evolución, como lo es la de nuestros días.

## PROBLEMAS, EXIGENCIAS Y OBJETIVOS

Como dice Friedmann, «el desarrollo de la distracción es uno de los caracteres esenciales de la civilización actual». Pero surge el problema de que todas estas formas complejas capaces de llenar un ocio digno y realizar la propia personalidad—la lectura, la música, el teatro, el cine, la radio, la televisión, las exposiciones, el turismo, etc.—si, de una parte, penetran positivamente en la formación y la educación del espíritu, de otra—si no se emplean bien, si no se coordinan—tenden a disociar la personalidad, a divertirla en el etimológico y negativo sentido de separarla de su propia esencialidad. De aquí el hecho, en la educación de adultos, de que se tienda hasta ahora, antes que a las actividades de información, comunicación y recreo, a formas más estables o pedagógicamente más organizadas (clases, cursos, conferencias, etc.).

Pero una educación de adultos concebida tan sólo como una pedagogía de acceso a los valores sería ineficaz por excesivamente ambiciosa y fuera de lugar. La educación de adultos—según observa Giovanni Calò—es más bien una concordancia y una convergencia de esfuerzos para traducir al plano de lo concreto, de la realidad, los aspectos comprensivos de la conducta y de la responsabilidad individual, que van desde el plano de la convivencia cívica o social a los propios contenidos de la cultura y de la formación personal y humana.

La educación de adultos parte, pues, de las condiciones reales de la vida para que cada uno pueda vivirla con plenitud. No supone tanto la adquisición progresiva de conocimientos como el arte de vivir la vida cotidiana dentro, cada vez más, de mayores exigencias morales y espirituales. Debe aspirarse a que cada cual halle y practique su más adecuado ideal de vida.

Observa Shearmann que «el objetivo de la educación de los adultos es amplio como la sociedad y vario como la vida. No es un lujo, sino una necesidad para el bienestar individual y social». En realidad, se hace preciso que cada hombre llegue a ser capaz de interpretar la sociedad en que vive y de participar activamente en ella, dentro del contenido de la tradición cultural, artística y científica. Por otra parte, objetivo esencial es también el de promover en el individuo un auténtico sentido de responsabilidad, tanto en el ámbito familiar como en el del grupo y la colectividad a que pertenece.

## HACIA UNA CULTURA MAS HOMOGENEA

El poeta Paul Valéry ha dicho que «la verdadera cultura del hombre es lo que le queda cuando lo ha olvidado todo». Por su parte, el pensador Santayana afirmaba que «la cultura está entre los cuernos de este dilema: si debe ser profunda y exquisita ha de quedar reducida a pocos hombres; si debe hacerse popular, tendrá que ser mez-

quina». Creo que tanto el famoso poeta como el ilustre pensador exageran. Ni lo uno ni lo otro. Cultura es, sencillamente, forma de vida. Y la vida cambia y evoluciona social, económicamente. Esta continuada transformación—activada hoy y proyectada hacia el futuro a un ritmo cada vez mayor—implica diferentes, nuevas formas de vida. Si hasta hace muy poco, o incluso hasta ahora mismo, el mundo de la cultura quedaba reducido a unas minorías selectas, desde hace poco, a partir de ahora, se extiende a zonas cada vez más amplias merced al progresivo desarrollo económico y social. Existe hoy y quedará todavía por cierto tiempo una clara separación entre esa cultura de *élite* y esa otra de masas. Se ha dicho que, instrumentalmente, distinguen a la primera la palabra y el libro, y a la segunda, los medios audiovisuales, pero aún las diferencian mucho más otras cuestiones de fondo y una extensa gama de matices. Todavía hoy, el mundo que lee es mucho más reducido que el mundo que ve y oye; y el número de los que piensan o crean es como un Lilibut al lado del inmenso Goliat de los pasivos e inertes. Como ha dicho Pellizzì, hoy «no es el trabajo el que ha conquistado la cultura, sino ésta la que va conquistando el trabajo; no hace mucho, la cultura era vista como *otium*; hoy encuentra al trabajo en su mismo centro y empieza a convertirse en un problema que ha de resolverse en el tiempo libre». Sin embargo, el nivel económico y el nivel cultural no se elevan simultáneamente. Es preciso buscar su acrecentamiento paralelo. Si, por una parte, nos rebelamos frente al peligro de que la cultura se haga un producto *standard* o se convierta en mezqui-

na, como temía Santayana, por otro hemos de procurar con todas nuestras fuerzas, con nuestros más nobles entusiasmos, con los mayores aciertos también, a que se logre un mínimo nivel cultural más elevado—y, sobre todo, mucho mejor distribuido—que alcance a todos y que, progresivamente, aspire a metas o exigencias más altas. Hace medio siglo—y en zonas más deprimidas aun ahora mismo—, un nivel óptimo de instrucción—podríamos entender de «cultura al uso»—era el saber leer y escribir—aunque no se empleasen—y las cuatro operaciones aritméticas fundamentales. Para la vida actual esto es ya anacrónico, por totalmente insuficiente, ya que el hombre de nuestros días—y mucho más el de un futuro inmediato—necesita trabajar mejor, producir más racionalmente, intervenir con eficacia y responsabilidad en todos los aspectos de la vida social. Participación que, además de un derecho, supone una ineludible obligación cívica. No ha de ser el hombre un elemento pasivo e inoperante. Ha de suponer un instrumento activo, capaz de ponerse en condiciones de crear, de pensar, de ser útil y grato a una sociedad que reclama libertad, responsabilidad, eficacia, buenas maneras y convivencia. Requiere un grado medio de cultura mucho más elevado. Exige una conciencia de su propia personalidad. Y como punto de partida, esa cultura media es un *desideratum* mínimo pero necesario, una especie de temperatura homogénea, de clima moral y espiritual indispensable para que la vida merezca tal nombre y sea a todos grata. Ahí radica, en suma, a nuestro modo de ver, la significación actual, la importancia social de la educación de adultos.

## Lecturas infantiles Reflexiones en torno al libro

M. E. ESPADA-BERMEJO  
y A. A. MARTINEZ MARTINEZ

A la lamentación de Paul Hazard, «¡Cuán lejos se halla el reino de la niñez!» (1), ha sucedido en todo el mundo la preocupación por los niños, cuya mejor expresión se encuentra en la declaración de los Derechos del Niño, hecha por la Unesco (2). En el terreno de las lecturas, el

viejo abandono y la despreocupación han sido sustituidos por la investigación y el estudio; España, si bien con algún retraso, dedica hoy gran parte de su esfuerzo cultural al niño.

Han caducado los viejos conceptos y modos de hacer, y buscando la ordenación positiva de las lecturas de los menores se tiende hoy a la especialización. No obstante, careciendo este intento de un planeamiento previo riguroso, económico y social, los problemas antiguos han sido desplazados y sustituidos por los nuevos. Ya no se hace cuestión de que el libro infantil no-escolar deba resultar un manual de buenas costumbres;

(1) PAUL HAZARD: *Los libros, los niños y los hombres*. Ed. Juventud. Barcelona, 1963.

(2) La *Declaración de los derechos del niño* consta de 10 principios programáticos; fué dada el 20 de noviembre de 1959 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, y en ella se enuncian los derechos y las libertades de que deben disfrutar los niños. Para su consulta: *El Correo de la Unesco*, noviembre 1960. UNESCO. París.