

## 6.3 La educación en las revistas

### CUESTIONES GENERALES DE EDUCACION

El último número de la revista *Perspectivas Pedagógicas* llegado a nuestra redacción está dedicado a comentar el «Libro Blanco».

Consta de tres capítulos. El primero («Las etapas del proceso educativo») se compone, a su vez, de tres artículos: María Teresa López del Castillo es la autora de unas reflexiones en torno a la educación preescolar y la educación general básica; José Fernández Huerta se ocupa del bachillerato según lo presenta la citada publicación, y, por último, Juan Tusquets aborda tres problemas que, en relación con el «Libro Blanco», presenta la reforma universitaria: el problema académico, el problema político-académico y el problema estrictamente político.

En el segundo capítulo se abordan cuestiones especiales de educación, y está compuesto también de tres artículos. Miguel Bertrán Quera hace un comentario a la importancia que en el Libro Blanco se concede a la orientación educativa y profesional; Cándido Genovart expone unas consideraciones sobre la promoción cultural de los residentes españoles en el extranjero; por último, Nuria Borrell reflexiona sobre el calendario y los horarios escolares.

En el tercer capítulo se reúnen cuatro experiencias educativas: María Teresa Olmos traza un panorama de la educación en Marruecos; Buena Ventura Delgado informa acerca de la educación permanente en Estados Unidos y Unión Soviética; Ernesto Carratalá hace un estudio comparativo del proyecto de reforma del bachillerato español contenido en el «Libro Blanco» y de la reforma del bachillerato llevada a cabo en la República Democrática del Congo bajo los auspicios de la Unesco (1968); por último, Robert Savy analiza la reforma de la enseñanza superior y las constantes universitarias europeas (1).

Agustín Escolano publica en *Revista Española de Pedagogía* un artículo sobre la «Investigación comparativa y la revisión de los sistemas escolares».

(1) *Perspectivas Pedagógicas* (Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Barcelona), núm. 24, 1969.

La temática de este trabajo—dice el autor— puede ser estructurada respondiendo a tres interrogantes:

1. ¿Por qué entran los sistemas educativos en vías de revisión?
2. ¿Qué puede aportar la investigación comparativa a la reforma del sistema escolar de un país?
3. ¿Cuáles son los criterios y canales de comunicación idóneos para incorporar los datos de la comparación a la reforma de un sistema?

Tras la respuesta a estas preguntas y el análisis de los problemas que tiene hoy planteados la investigación comparativa, el autor concluye con estas palabras: «De la superación de los mismos pueden esperarse notables progresos en la comunicación y comprensión internacionales y en el mejoramiento de los sistemas educativos de todos los países. La educación comparada—como todos los esquemas científicos basados en la comunicación puede, por fin, ser piedra de toque para contrastar todo tipo de prejuicios y dogmatismos, punto de partida para ir en busca de la verdad científica, y aun humana, que, según las voces más avanzadas de nuestro tiempo, no se poseen si no se *construye* dialógicamente» (2).

En la *Revista Calasancia*, María Teresa Villar, que representó a España en la reunión celebrada en St. Moritz durante el mes de septiembre pasado, organizada por la Comisión de Educación del Ocio y Aire Libre del Bureau International de L'Education Catholique, publica una nota sobre lo tratado en aquella reunión.

El tema, que se enfocó en su doble vertiente teológica y psicopedagógica, era el problema de la libertad en la vida y en la educación del cristiano y del hombre de hoy.

«El problema de la libertad—dice la autora— es un problema acuciante en la sociedad de todos los tiempos.

Nuestro mundo contemporáneo también se lo plantea y quizá con mayor intensidad que en

(2) AGUSTÍN ESCOLANO BENITO: «La investigación comparativa y los sistemas escolares», en *Revista Española de Pedagogía*. Madrid, octubre-diciembre 1969.

épocas anteriores. El hombre de hoy siente al mismo tiempo que una mayor necesidad de libertad conforme a la dignidad de la persona humana, una casi imposibilidad de satisfacer esos deseos. En efecto, nunca la libertad del hombre ha sido más bombardeada que hoy desde los diferentes ángulos de la vida: el trabajo, la diversión, los "slogans" publicitarios están tan planificados que dejan poco margen a la auténtica libertad. También las organizaciones políticas y sociales estrechan cada vez más el marco bien exiguo de la libertad humana. A veces la tensión provocada entre el deseo y la realidad desemboca en la angustia. Muchas de las enfermedades psíquicas del hombre contemporáneo tienen sus raíces en estas tensiones.

Hay que reconocer, sin embargo, que este deseo de una libertad mayor es una manifestación del progreso del hombre, que quiere ser cada vez más responsable de sus acciones, desea participar en mayor escala en las decisiones comunes y fundamenta en esta participación su colaboración, su vida social, comunitaria y fraternal.»

Planteado el nuevo sentido que la libertad debe tener para el educador cristiano, María Teresa Villar reconoce que:

«Debemos, por tanto, replantearnos el concepto mismo de educación. Educar no es solamente preparar al niño para el porvenir o para alcanzar un ideal que juega ante nosotros el papel de un señuelo deslumbrante. Educar es más bien permitir que el dinamismo de superación que hay en cada ser pueda expresarse de forma correcta. No es tanto "llenar vacíos", como permitir que el sujeto pueda realizarse y hacerle feliz con ello. Descubrir el sentido cristiano de esta creatividad es cooperar al plan de Dios, que quiere el progreso natural y sobrenatural del hombre.

Pero la actitud cristiana en la educación de la libertad no supone dejar a cada uno desarrollarse conforme a sus instintos, sino irle proponiendo unas metas progresivas de acuerdo con su edad, aunque respetando su libertad como Dios mismo la respeta. El educador, al presentar un cuadro de valores, pretende que el niño se adhiera personalmente a él y estimule la consulta al educador hecha por el niño en el marco de la libertad. Pero esa consulta debe ser cada vez menos frecuente, porque, aunque parezca paradójica, es verdadera la expresión "el objetivo del educador es hacerse inútil"; entonces el educando habrá alcanzado su madurez humana y cristiana» (3).

De gran utilidad es el trabajo que publica también la *Revista Calasancia* sobre el estado actual del Servicio de Revistas de la Biblioteca del Instituto «Calasanz» de Ciencias de la Educación (ICCE).

En él se recogen todas las revistas que aquella hemeroteca posee y de cada una de ellas se dan cuatro datos, su carácter (pedagógico, cultural, filosófico, etc.), los años de existencia, cuándo ha sido fichada y archivada, según clasificación de

(3) MARÍA TERESA VILLAR: «Libertad y educación», en *Revista Calasancia*, Madrid, octubre-diciembre 1969.

autores y materias y, por último, si está completa o no.

De esta manera, el ICCE ofrece a sus lectores un servicio más que añadir al que desde hace un año está prestando su biblioteca especializada en temas pedagógicos.

Una idea del movimiento que ha adquirido ya esta biblioteca se tiene al comprobar los siguientes datos: se han expedido unos 100 carnets de lectores a domicilio; se han servido entre 2.500-3.000 libros; se han incrementado en 1.500 los volúmenes que forman su depósito y se han recibido unas 350 revistas especializadas (4).

La Asociación para la formación social dedica su *Documentación Técnica*, número 8, a informar al lector sobre el «Seminario sobre la Formación Social de la Juventud Latinoamericana».

Colaboran en este número: el P. Cecilio de Lora, que expone su punto de vista respecto a los problemas de la juventud de la América Latina.

Luis Alberto Meyer, vicepresidente mundial del Movimiento Internacional de Estudiantes Católicos Pax Romana, que relata una serie de experiencias adquiridas en la formación social de la juventud latinoamericana después de la última guerra mundial: estudia los movimientos y organizaciones seculares aconfesionales y los movimientos confesionales de ámbito eclesial. Y termina proponiendo una serie de conclusiones e interrogantes relacionados con estos movimientos de juventud.

Por último, José Antonio Viera Gallo, profesor de la Universidad Católica de Santiago, publica un análisis de los resultados de la educación social de la juventud en América Latina durante este siglo (5).

## ENSEÑANZA PRIMARIA

En la *Revista Española de Pedagogía*, José Roig-Ibáñez publica un estudio sobre la ansiedad escolar.

«Raras veces se han tenido que enfrentar —dice el autor— pedagogos y sociólogos a una tan rápida y profunda transformación de las estructuras sociales como la que se viene operando a lo largo de la última mitad del presente siglo, en nuestro llamado "Mundo industrial". Pues si de épocas anteriores provienen las causas —como son la monstruosa evolución de la técnica y los procesos migratorios incesantes, derivados de una prolífica demografía—, los efectos se vienen acumulando desde la última gran guerra, manifestándose en ese tremendo *desajuste* entre la realidad social exterior que marcan los cambios técnicoeconómicos señalados, por una parte, frente

(4) ANTONIO DE LA TORRE ALCALÁ: «Hemeroteca del ICCE», en *Revista Calasancia*, Madrid, octubre-diciembre 1969.

(5) A. F. S.: «Seminario sobre la Formación Social de la Juventud Latinoamericana», *Documentación Técnica*, núm. 8, de la Asociación para la Formación Social, Madrid, febrero 1970 (2.ª época).

a la impotente naturaleza espiritual humana que lucha, inútilmente, por conservar el suficiente equilibrio mental que otorgaría y garantizaría la cordura psíquica, lograda la plena adaptación personal.»

«La tecnificación y erradicación del hombre de su medio, por otra parte, plantean al sociólogo y pedagogo el doble problema de la masificación, gran tragedia social que alimenta la deshumanización progresiva, porque la máquina exige la concentración del *homo faber* en los grandes hormigueros de fábricas y urbes, imponiéndole la automatización de su existencia bajo el ritmo de un *tempo* vital acelerado.»

La repercusión de estas circunstancias en la situación escolar es una fricción que se debe a un estado de disarmonía entre:

a) Lo que el niño pide para satisfacer sus necesidades fundamentales, cuya frustración será origen de graves perturbaciones y problemas de desadaptación familiar, escolar y social, frente a lo que se le da a través de una educación estereotipada.

b) Cómo el niño lo exige, según una sana evolución mental, afectiva y fisiológica, frente a cómo la escuela lo da con moldes verbalistas.

c) Lo que el niño recibe, saber de segunda mano y enseñanza muerta, frente a lo que debería recibir para hacer frente a una época técnica como cultura y formación profesional.

«Esta situación de fricción crea un "estado de tensión" o *ansiedad escolar* que, si afirmada, nos resulta poco familiar todavía, ya que se nos presenta bajo formas diversas que jamás nos recuerdan una enajenación en forma de neurosis de transferencia, ya que el niño, a diferencia del adulto, no está preparado psicológicamente para establecer conductas basadas en "síndromes de transferencia", de sustitución de símbolos afectivos, porque todavía perduran sus primitivas relaciones afectivas con el padre y la madre: sus fobias y aversiones no cobran carácter simbólico, aunque esa *ansiedad es afectiva* en un niño que sólo se le exige, sin tener en cuenta lo que él lleva y, en virtud de ello, lo que va a poder ser, porque *todo niño nace planificado desde su origen según las condiciones socioeconómicas de la familia...*» (6).

En la *Revista Calasancia*, Mercedes Gómez del Manzano, en el X Aniversario de la Proclamación de los Derechos del Niño, publica un artículo sobre el «derecho infantil al recreo».

Ha tenido lugar un lento progreso desde la toma de conciencia de los Derechos del Niño hasta la Declaración Oficial aprobada en 1959. La autora nos ayuda a recorrer las diferentes etapas de este proceso progresivo, poniendo sobre todo especial interés en el derecho del niño a ser niño. Entre los diferentes aspectos de este derecho se encuentra el modo como el niño puede y

debe disponer de sus momentos de juego y de evasión. Estudia también el juego y los medios de comunicación social como elementos de recreo y su utilización desde el punto de vista del ocio infantil. En este sentido señala sus posibilidades y aspectos pedagógicos, psicológicos y sociológicos.

Finalmente, y dado que la autora es especialista en literatura para niños, cierra su exposición con unas interesantes palabras sobre la literatura como recreo.

En este sentido dice:

«Sin duda el editor tiene en sus manos la suerte del niño. Si el educador no está alerta a comprometerse en la empresa, el peligro crece y se intensifica. No es este problema de España. Hoy precisamente los libros que hay en el mercado son aptos para la función recreativa que tiene que proporcionar al niño. Sin embargo, necesitamos estar informados de los hechos a escala internacional. El educador, por tanto, tiene que arriesgarlo todo si es consecuente con su misión; tiene o debe puntualizar, exigir, dialogar, formar, en una palabra.

Esta línea de autoexamen del adulto en el campo de la prensa y de los libros, ha de extenderse al conocimiento y al deseo sincero de información objetiva respecto a los otros medios de comunicación social: televisión, radio, cine, teatro. De todo esto hay mucho realizado y hay muchas ocasiones de toma de conciencia nacional e internacional, como congresos y conversaciones que sirven para empistar y orientar en materia tan compleja.

No es derecho, pues, de unos pocos privilegiados la acción rectora de la infancia. El derecho del niño al recreo es general. La exigencia que esto recaba del adulto es general también. No es, por tanto, información a nivel de "expertos" —como ahora tanto se suele decir—, sino a nivel de ciudadano responsable. Es tarea nacional y es tarea internacional» (7).

En la *Revista Española de Pedagogía* Juan García Yagüe publica un estudio sobre «el diagnóstico de la inteligencia a través del dibujo», comentando la conocida prueba de dibujo «test de F. Goodenough». «Test» sobre el que se han ido acumulando muchas críticas que han incitado a los especialistas a nuevos planteamientos del diagnóstico a través del dibujo (8).

En este mismo número, José A. Benavent comenta el «test Origlia-Benavent» para el diagnóstico de la risa infantil.

La mayoría de las investigaciones realizadas sobre la risa infantil se han centrado en el análisis de los factores de la comicidad. Con este fin se han construido diversos «tests», gran parte de los cuales están elaborados con materiales reco-

(6) JOSÉ ROIG-IBÁÑEZ: «La ansiedad escolar», en *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, octubre-diciembre 1969.

(7) MERCEDES GÓMEZ DEL MANZANO: «En el X Aniversario de la Proclamación de los Derechos del Niño», en *Revista Calasancia*, Madrid, octubre-diciembre 1969.

(8) JUAN GARCÍA YAGÜE: «El diagnóstico de la inteligencia a través del dibujo», en *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, abril-junio 1969.

gidos entre los niños. Al tratar de medir las risas del niño español el profesor Benavent ha considerado como la mejor solución utilizar el «test» de Dino Origlia, que había sido aplicado en una investigación sobre la comicidad de los niños italianos en 1954, al cual ha aportado unas modificaciones para aplicarlo a una población infantil española.

El autor recomienda el «test Origlia-Benavent» para utilizarlo:

1. Como diagnóstico de la aptitud infantil para reír.

2. Como diagnóstico caracterológico, pues expresa la primariedad o secundariedad de las reacciones. También ofrece la posibilidad de trazar un perfil desde el punto de vista de lo risible.

3. Para detectar los motivos que provocan más fácilmente la risa del niño. En este sentido, presenta la posibilidad de conocer cuáles son las situaciones pedagógicas y escolares que desencadenan las risas infantiles, e iniciar un tratamiento correctivo en nuestra acción educadora. Al mismo tiempo nos permite conocer mejor los mecanismos cómicos para utilizar la risa como medio pedagógico positivo.

4. Como técnica proyectiva. Esto supone una nueva formulación valorativa y un estudio serio de los tipos de respuesta. Es un trabajo que está por hacer. El «test» facilita al niño un material adecuado para proyectarse con espontaneidad como se ha comprobado en las aplicaciones realizadas (9).

### INVESTIGACION DIDACTICA

El número 106 de la *Revista de Pedagogía* reúne una serie de artículos sobre la investigación didáctica.

José Fernández Huerta aborda el problema de las barreras que han solido presentarse a la investigación didáctica en España. Comienza por afirmar que la investigación es necesaria tanto para la didáctica tecnológica como para la didáctica científica. La tecnología didáctica es un sistema controlado de transmisión eficiente de mensajes didácticos mediante el empleo de artificios o medios instrumentales con estrategias bien delimitadas. Es necesario una investigación tecnológica respecto del sistema, del control, del rendimiento eficiente, de los mensajes, de las estrategias. La didáctica científica busca la explicación del hecho didáctico, la causa capaz de transformar un simple comportamiento humano en comportamiento docente o discente. Y esta causa no es supuesta, sino que debe ser desvelada.

Inmediatamente después pasa a hacer una distinción entre investigación y descubrimientos didácticos para abordar luego los obstáculos que se oponen a la investigación didáctica (10).

(9) JOSÉ A. BENAVENT: «Técnica para el diagnóstico de la risa infantil», en *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, abril-junio 1969.

(10) JOSÉ FERNÁNDEZ HUERTA: «Barreras de la investigación didáctica en España», en *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, abril-junio 1969.

Ricardo Marín Ibáñez colabora en este mismo número con un trabajo sobre la investigación filosófica de la educación.

En sus páginas trata de dar respuesta a una serie de interrogantes: ¿Se puede investigar la educación con métodos filosóficos? ¿No es acaso el estadio filosófico un momento superado en la evolución de las ciencias? ¿No son acaso la matematización y la experimentación las únicas vías para un control exacto de resultados y solas piedras de toque para comprobar la verdad o falsedad de las teorías de otro modo perdidas en inacabables disputas estériles? ¿Someter la educación a una consideración filosófica, no parece una regresión al estadio precientífico, anterior a la investigación rigurosa? ¿No estamos escuchando a cada momento que todo trabajo de investigación que no tenga una base experimental carece de valor?

El autor no pretende entrar en el problema de la validez y límites del método experimental, pero recuerda al lector que la educación es más una ciencia del espíritu que una ciencia natural. «Si la educación —dice— tiene que contar con la realidad fáctica del sujeto en sus dimensiones biológica, psicológica y social, no es menos cierto que no hay educación posible mientras no nos propongamos una superación de su situación actual hacia otra aún no existente, pero que anticipamos como más valiosa».

Si la investigación filosófica —piensa el profesor Marín Ibáñez—, con su rica metodología, no va a proporcionar resultados tangibles, es, sin embargo, en la que se juega el destino de la propia educación. Lo grave no es que las consecuencias fácticas no queden con ella aumentadas —sería una ignorancia total de lo que significa—, sino que las cuestiones últimas en las que está implicada la personalidad, no suelen resolverse sólo con una metodología filosófica. Cuando la juventud pide asidero firme para recomponer la imagen rota, desquiciada, del universo, no podemos dejarla desamparada en las cuestiones capitales, los que somos sus educadores, forjadores de la persona hasta llevarla a la cima de la personalidad. Aunque la decisión última sea un problema en el que, libremente, cada cual se arriesga a sí mismo con el sentido que imprime a su vida (11).

Arturo de la Orden aborda, en esta misma publicación, *el binomio investigación-acción en pedagogía*.

En la investigación pedagógica —dice el autor— no sólo ha de preocuparse de descubrir e inscribir nuevas verdades en el firmamento de la ciencia educativa, sino también cooperar a la solución de los problemas que la actividad diaria de la escuela plantea a educadores, alumnos y familias. En mi opinión —dice—, esta es la finalidad última y la razón suprema que justifica la empresa de la investigación pedagógica confiriéndole el carácter aplicativo peculiar cuyo paralelismo con

(11) RICARDO MARÍN IBÁÑEZ: «La investigación filosófica de la educación: su sentido y métodos», en *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, abril-junio 1969.

la investigación médica es evidente. Los hechos, sin embargo, se han encargado de oscurecer este esquema ideal, poniendo de manifiesto el divorcio existente entre la teoría pedagógica como expresión de la investigación y la práctica escolar. Este hecho puede explicar el escepticismo de los maestros ante la teoría y la investigación pedagógica.

En capítulo aparte estudia el autor los esquemas usuales en la difusión de los resultados de la investigación pedagógica:

- 1.º El esquema de sustitución.
- 2.º El esquema basado en la autoridad intelectual del investigador.
- 3.º El esquema de la acción conjunta.

Más adelante dedica un capítulo sobre la investigación activa como puente entre la acción educativa y la investigación pedagógica y, por último, se enfrenta con las posibilidades que desde este punto de vista pueden ofrecer los *Centros de Colaboración Pedagógica*, ya existentes dentro del sistema escolar español y que podrían convertirse fácilmente en núcleos de investigación operativa al servicio de escuelas y maestros y llegar a constituir la más eficaz palanca de renovación de las técnicas didácticas y organizativas de la educación primaria española.

Estudiadas las exigencias de la investigación operativa de los *Centros de Colaboración*, el profesor Arturo de la Orden ofrece un repertorio de objetivos a cubrir por efecto de la investigación educativa:

Descubrir lo que espera y desea la comunidad del programa escolar.

Descubrir y clasificar las aportaciones que la comunidad puede ofrecer a la escuela.

Analizar las características y niveles de expectación de los escolares.

Determinar los puntos fuertes y débiles de los programas y de las prácticas escolares usuales.

Estudiar las soluciones posibles para remediar los puntos débiles de las escuelas.

Determinar las áreas en que puede ser emprendida con ciertas posibilidades de éxito la investigación.

Evaluar hasta qué punto se utilizan al máximo los recursos y habilidades del magisterio y las disponibilidades de material didáctico.

Asignar tiempo y recursos para la investigación y determinar el interés del magisterio en los proyectos en marcha o en preparación.

Hechas estas exploraciones previas, surgirán con un perfil claro y relevante multitud de problemas concretos cuya investigación habrá de ser objeto de programación específica (12).

Finalmente, Federico Gómez R. de Castro publica una nota en la misma revista en la que sostiene que los establecimientos docentes tienen derecho a esperar de la pedagogía española el reconocimiento de su irremplazable cualificación como unidades de investigación en cuanto se refiere a las determinaciones de programas, a los agrupamientos de alumnos, a los equipos docentes y a las técnicas didácticas (13).

#### CONSUELO DE LA GÁNDARA

(12) ARTURO DE LA ORDEN HOZ: «El binomio investigación-acción en pedagogía. Hacia una solución de continuidad», en *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, abril-junio 1969.

(13) FEDERICO GÓMEZ R. DE CASTRO: «La investigación en los Centros docentes», en *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, abril-junio 1969.