

Tendencias de la Educación Europea y los estudios de Comercio (*)

ALFREDO ROBLES A. DE SOTOMAYOR

LA EDUCACIÓN, FUERZA VITAL DE LA CULTURA

Parece perogrullesco afirmar que la educación es una fuerza vital en la cultura; en todas las culturas, desde las más primitivas hasta las más desarrolladas. No conocemos ninguna sociedad humana en que la vieja generación no trate de iniciar a los jóvenes en su modo de vida. Cada estructura social se monta sobre un conjunto de hábitos y moral; de prácticas religiosas; de formas de hacer negocios o comercio; de modo de comer y beber y de ideales de vida. Todo ello forma lo que Ruth Benedict ha llamado un "esquema cultural", un sistema relacionado de maneras de comportarse, asociado con las necesidades o funciones permanentes de la vida social. Este esquema incluye tanto el pensamiento como la acción. Puede ser estático, como ha ocurrido con frecuencia en las sociedades primitivas; o dinámico, cambiante, como es el caso de nuestra propia cultura. El esquema cultural encuentra su expresión en el contorno espiritual, en un sistema de conocimientos, creencias, costumbres y hábitos, al mismo tiempo que en un conjunto de creaciones materiales, tales como obras de arte, instrumentos y máquinas. Pero siempre, en cualquier parte, la tendencia es descansar sobre este conjunto de conquistas que se transmiten de generación en generación.

Ello nos lleva de la mano a tocar, aunque sea de pasada, el espinoso problema de determinar qué parte de la personalidad humana está construída sobre lo elemental, sobre lo heredado, y qué parte se levanta sobre la propia decisión y voluntad del sujeto. Sea cual sea la respuesta, lo que sin duda es cierto es que una considerable parte de la personalidad y su comportamiento es el producto de esta transmisión de cultura que llamamos educación. Los últimos trabajos de antropólogos como Margaret Mead y Ruth Benedict lo han puesto claramente de relieve.

Margaret Mead (1) y otros investigadores nos han presentado resultados que han modificado sustancial-

mente el método hasta ahora seguido, de generalizar haciendo extensiva a toda la humanidad los resultados de la investigación hecha sobre individuos de la civilización occidental. Todos nosotros recordamos el excelente libro de Spranger, sobre la turbulenta psicología de la edad juvenil. Parecía que las conclusiones del sabio alemán nos presentaban el cuadro de las tormentas y luchas de la adolescencia con carácter universal. Sin embargo, hoy sabemos que tal fase del desarrollo humano está culturalmente determinada. No existen conflictos de adolescencia de este género en Samoa, en Nueva Guinea y en muchas más sociedades primitivas. Las manifestaciones de la pubertad, tan dramáticamente descritas por Spranger, aparecen socialmente condicionadas. Esto significa en cierto sentido una revolución esencial, en muchas de las concepciones tenidas hasta hace unos años como universalmente válidas.

Lo apuntado nos dice que la educación es todavía más importante de lo que pensábamos, e infinitamente más de lo que los charlatanes educativos proclaman en sus huercas retóricas. La determinación social de la existencia humana ha sido puesta en primer plano por esta nueva perspectiva de la evolución personal. No por ello vamos a caer en la exageración de decir que el esquema cultural de esta tribu o de aquel pueblo, gobierna enteramente la personalidad humana de sus miembros, su conducta o sus convicciones; pero sí a resaltar, poniendo todo el énfasis necesario, este nuevo aspecto esencial que la educación adquiere en nuestros días. El proceso dirigido a la formación de hombres, que hemos llamado Educación, visto desde este ángulo, aparece de vital importancia para cualquier cultura.

LA EDUCACIÓN EN LA CULTURA EUROPEA

Cuando hablamos de Educación, en la cultura europea, nos referimos a ciertas características que son específicas del tipo de vida y pensamiento de la población de esta parte del mundo. De tal modo se singulariza que podemos distinguir un esquema intrínsecamente diferente del que predomina en otras partes de la tierra. En cierta manera se puede llamar a este

* Estas notas reflejan el resultado de un viaje realizado bajo los auspicios del S. E. P. E. T., de la Delegación Nacional de Educación.

(1) *Coming of Age in Samoa*, 1943.

esquema una *supercultura*, no en el sentido de que esta cultura sea superior a la que exista en otras partes del mundo, sino para distinguirla de las culturas que se han desarrollado en el curso de la Historia, en las varias naciones europeas. El concepto de "supercultura" hace referencia a las características supranacionales comunes a todos los pueblos.

Existe, en primer lugar, algo que es típico del pensamiento europeo, considerado como tradición común, y es el énfasis puesto sobre la personalidad humana. Esto significa que cualquiera que sea la idea del hombre y cualquiera que sean los ideales y los objetivos de la educación de otras culturas, la educación europea sólo puede ser *educación para la personalidad*.

El que nuestra educación busque el desarrollo de la personalidad establece inmediatamente una tensión, e incluso una contradicción en el proceso de transmisión de valores culturales, al que nos hemos referido de manera general. Al educar su generación más joven: Europa tiene que ofrecer dos cosas: de un lado, el esfuerzo para adaptar la juventud a los valores adquiridos en el pasado; de otro, la dirección consciente hacia lo que de nuevo y original hay en cada ser humano a fin de desarrollar su fuerza creadora.

LA FUNCIÓN CONSERVADORA Y LA FUNCIÓN CREADORA EN LA EDUCACIÓN

La función conservadora de la educación nos debe ocupar en primer lugar. Sería tedioso insistir de nuevo en cualquiera de los numerosos ejemplos que nos demuestran la necesidad de normas para regular el comportamiento de los hombres. La complejidad de la vida humana exige un detallado sistema de leyes y reglamentos para que funcione un mecanismo que agrupa en su seno a millones de hombres. Parte de la tarea educadora es proporcionar el conocimiento necesario para conducirse correctamente.

Pero la educación es algo más que la regulación de la conducta. Al poner de relieve la función conservadora de la educación, hay que destacar otro aspecto fundamental de esta tarea de "iniciación". La cultura europea es un vasto sistema de valores espirituales. El objetivo de la educación es iniciar a los jóvenes en estos valores. Deben aprender y descubrir que tras nuestras maneras y moral, nuestros derechos y libertades, nuestros ideales y nuestros logros hay un secreto. Deben ser introducidos en la tradición de la cultura europea. Los pueblos primitivos han comprendido esto cuando aíslan a su juventud en el umbral de la virilidad para que sufran los ritos de iniciación.

De modo similar la juventud de cada nación europea debe aprender cuáles son las raíces de la cultura a que se incorporan. Quizá un ejemplo nos lo aclare mejor. En las líneas de antétesis que caracterizan nuestro continente, tomemos la de autoridad y libertad, tan esencial para la sociedad europea. Estos conceptos complementarios no pueden ser comprendidos y mucho menos objeto de experiencia si no se proyectan sobre su fondo espiritual y religioso. La persona que desconoce los vínculos que unen a los seres con una autoridad que los supera en valor no podrá comprender nunca por qué aquélla pide respeto. Será siempre un misterio por qué el portador de la autoridad puede hacer uso de la misma, si es nece-

sario, con la fuerza, obediente de su deber; o cómo, en su caso, el que lucha por la libertad, puede ofrecer resistencia, si es inevitable, con las armas, contra la autoridad, si se hace mal uso de la misma. Sólo la tradición que se conecta con las fuentes de la cultura europea (Grecia y Roma; el gobierno de las ciudades, los teólogos españoles, etc.), puede darle una explicación clara de ello.

Existe actualmente el gravísimo peligro, para la supervivencia de la cultura misma, de que sus portadores no poseen el secreto de los más altos y profundos valores. No hace falta insistir en ello tan brillantemente puesto de relieve por Ortega en *La rebelión de las masas*, y más recientemente por Wilhem Röpke en *La crisis social de nuestro tiempo*.

Nos toca ahora fijar nuestra atención en el aspecto creador de la educación, tan importante como el conservador y tradicionalista, expuesto líneas arriba. Nos detendremos, pues, sobre la personalidad individual, su desarrollo y sus poderes creadores originales, que deben ser potenciados al máximo.

Tocamos en este momento otro punto neurálgico de la vida europea: la necesidad de que los portadores de cultura sean personalidades hechas; es decir, hombres capaces de asumir las responsabilidades que lleva consigo la elección de determinado tipo de vida. Esta política antimasa quiere evitar el tipo humano determinado por lo obvio e inmediato, en lugar de por la reflexión y el juicio equilibrado. Su existencia amorfa carece de estilo y deja en todo momento que las circunstancias elijan por él, en lugar de determinar libremente su destino. La tarea urgente que debe ocuparnos en Europa es salvar al "hombre" de la "masa".

Esta tendencia debe reflejarse en el campo de la educación. Las posibilidades de "desmasificación" radican en la función creadora de la tarea educativa, que sólo puede lograrse en su plenitud cuando ofrezcamos a cada miembro de la comunidad nacional las más amplias posibilidades para el desarrollo de sus dotes de inteligencia y carácter. Por doquier claman en toda Europa fuerzas por la igualdad de posibilidades para todos. Desde luego, esto no significa que todos reciban la misma educación, sino que cada persona debe encontrarse en condiciones de asegurarse la formación adecuada a su talento. Además la educación entendida como proceso dinámico abarca hoy desde la infancia hasta bien entrada la edad madura.

LOS TRES NIVELES DE CULTURA: "SUPERCULTURA"; "LA CULTURA NACIONAL"; LAS SUBCULTURAS

Antes de pasar adelante debemos hacer notar que el impulso decisivo en la educación no viene dado por lo que hemos llamado "supercultura", sino que más bien los sistemas educativos vienen determinados por las diferentes culturas que coexisten en el continente europeo. La educación en su forma institucional es algo nacional e incluso local, propio de cada país en particular e incluso de grupos nacionales.

Sin embargo, hubo períodos en que el carácter europeo de ciertas instituciones fué muy acentuado. Tal ocurrió en los "Estudios generales" y después en las Universidades primitivas. Bolonia, París, Oxford o Salamanca tenían carácter supranacional, especialmente en sus Facultades de Medicina, Derecho y Teología,

y esto era posible aplicarlo tanto a los estudiantes como al cuerpo docente. Santo Tomás estudió en Nápoles, París y Colonia y enseñó en las dos primeras Universidades. Duns Escoto estudió y explicó en Oxford, París y Colonia. Roger Bacon estudió en Oxford, pero gran parte de su vida estuvo en la Universidad de París. Los estudiantes peregrinos que acudían donde estaba el profesor de más renombre y el latín utilizado como lengua universal son datos archiconocidos, que nos hablan de esta cultura común.

Pero, a partir del Renacimiento, Europa se ha fragmentado en multitud de Estados nacionales, cada uno de los cuales desarrolló su propia cultura y su peculiar solución en el campo de la educación. Y hoy día se da la gran paradoja de que al mismo tiempo que se habla y discute sobre la unidad europea sólo dos centros se dedican al estudio de la cultura de nuestro continente; el Colegio de Europa, en Brujas, y el Centro Cultural Europeo, de Ginebra, tímidos ensayos de renacimiento en este aspecto.

La educación europea se encuentra, pues, dividida en áreas de influencia donde han predominado los sistemas francés, inglés y alemán. Pero es difícil hablar de un sistema de educación europeo, e incluso dentro de las culturas nacionales es posible encontrar subculturas que complican más la cuestión.

Las subculturas están íntimamente ligadas a las diversidades religiosas, éticas o lingüísticas. Pueden ser también la expresión de la estructura de las clases sociales, debida a las características de ocupación, riqueza y educación. Lo cierto es que estas subculturas no pueden ser ignoradas. La primera de ellas, la subcultura regional, ha perdido gran parte de su significado a través del sistema educativo centralizado. Todavía desempeña un cierto papel en la organización de las Escuelas suizas y en Alemania, donde la diversidad regional ha persistido hasta nuestros días. En otras partes de Europa (Holanda) la religión da lugar a una subcultura, y en Bélgica, la diversidad lingüística a lo mismo.

LA FUNCIÓN CONSERVADORA DE LA EDUCACIÓN: EL ESTADO, LA IGLESIA Y LA ESCUELA

La nacionalización de la cultura y del sistema educativo corre paralela a la creación del Estado moderno, a partir de la Reforma. Se hace más evidente durante los siglos XVIII y XIX, cuando los nuevos Estados acentuaron lo que de peculiar existía en cada estructura educativa. Ello llevó inmediatamente al conflicto con el sentido universal de la Iglesia, la primera en afrontar la gran tarea de educar al pueblo. Incluso después de la rotura de la unidad religiosa por el Cisma protestante, las sectas en que se dividió la Reforma continuaron con esta tarea. Tanto la Iglesia Católica como las fracciones protestantes disputaron con el Estado para dominar esta importantísima tarea. Con variantes diversas, según el país, la lucha continúa hoy día en pleno vigor.

Es evidente, por otra parte, que el sistema actual de educación no puede subsistir sin el apoyo del Estado. Es más, como recientemente decía nuestro ministro de Educación, la tarea es tan gigantesca que ni el mismo Estado puede con ella, reclamando la aportación y colaboración de fuerzas sociales para esta

obra ingente. Pero sólo el Estado puede proporcionar la gran mayoría de medios que se necesitan para mantener el sistema nacional de educación en su total complejidad, exigiendo al propio tiempo un determinado "standard" de calidad en la formación humana y profesional de los educandos.

El Estado nacional no puede prescindir ni olvidar la Escuela, pues la contribución de ésta a la creación de la conciencia nacional no puede ser menospreciada ni olvidada. Aun hoy día, la única institución que puede proporcionar el fondo común de conocimientos y convicciones a la totalidad de un país; una lengua común y un método general de escritura; un sistema de pesos y medidas; el conocimiento de la Historia y de la Geografía patrias; alguna idea de las instituciones políticas, etc., es la Escuela.

Por ello, la atención vigilante del Estado frente a la trama de instituciones escolares le pone en contacto con la Iglesia, que sigue proclamándose educadora de la nación. Su tarea, tal como la concibe, es aclarar a la juventud el fundamento religioso de toda cultura, pero no sólo se trata de enseñar la Religión, sino de inspirar el sentido total de la existencia humana, según la autorizada doctrina de la Iglesia. Y en esto, eludiendo una vez más las frases retóricas, es evidente que una cultura que desconoce o no experimenta sus más profundos valores o carece de base religiosa está destinada a perecer. Por ello, el derecho de la Iglesia en este sentido se encuentra plenamente justificado y necesita de la Escuela para educar a los miembros de la comunidad nacional. En los centros educativos hay que enseñar la Historia Sagrada y la Moral Cristiana, si no queremos que la Religión se pierda, lo cual, por otra parte, es tristemente cierto en gran parte de la Europa de nuestros días.

LA FUNCIÓN CREADORA DE LA EDUCACIÓN EN LA EUROPA ACTUAL: SELECCIÓN O DIFERENCIACIÓN

El problema de la relación entre la Iglesia y el Estado en el campo educativo ha encontrado gran variedad de soluciones que no podemos tocar aquí. Pasamos a otros problemas que han encontrado en toda Europa caminos similares.

Una rápida mirada al pasado nos ayudará en nuestra tarea. No hace mucho tiempo aún, cuando la cultura europea era una cultura de clases, el sistema educativo reflejaba esta realidad, organizándose de forma semejante. El trazo diferenciador de esta cultura clasista no fué, sin embargo, la existencia de una "élite". Todos sabemos que cualquier cultura necesita de conductores religiosos, morales, artísticos, científicos e incluso administrativos. Ellos desbrozan el camino y suministran la inspiración, ellos asumen los papeles de sacerdotes y profetas, de exploradores y gobernadores. Son los representantes de la Humanidad en su conjunto, pues son los hombres que nos dicen lo que debemos conservar por ser bueno y los revolucionarios que nos inducen a rechazar y destruir lo que es malo. Pero la existencia de una "élite" no es un criterio para aislar la existencia de una cultura clasista. El criterio es el método de reclutamiento de la "élite".

En el Estado predemocrático, los criterios para reclutar esta minoría fueron el nacimiento y la propiedad; pero conforme surgieron las nuevas ideas, la

oposición a esta estructura tradicional de la cultura y de la sociedad se hizo muy fuerte. El liberalismo del siglo XIX fué el impulso decisivo para romper las barreras. Así lo hizo en el campo económico al destruir los obstáculos que impedían el libre movimiento de hombres y mercancías; y en el campo político, al conceder el voto a todos, con independencia de su clase, riqueza o sexo. Pero las consecuencias de la doctrina liberal no pasaron íntegramente al campo de la educación, ya que los mejor dotados no encontraron facilidades para el acceso a la cultura. El liberalismo reconocía la libertad "fuera del Estado", pero no la libertad "a través del Estado". Durante años poco se hizo para atenuar esta irritante desigualdad. Sólo en nuestros días los pueblos han comprendido la función esencial de selección que es preciso realizar para descubrir los mejores y llevarlos a la instrucción más adecuada, para sus especiales talentos. En el orden práctico, esto se refleja en la gran demanda de "tests" que puedan ser aplicados a grandes masas, así como de nuevos métodos especiales para la educación de los superdotados. La selección, apoyada en bases científicas, se transforma en una exigencia de nuestro tiempo.

La selección que anteriormente aseguraba la supervivencia de los mejores dotados en la lucha por la vida debe hoy realizar la selección de los más aptos, basándose en métodos suministrados por la ciencia. El resultado es que los exámenes se han generalizado de tal manera, que en Holanda se decía este verano que la mitad de los holandeses se divertía examinando a la otra mitad. Existe en toda Europa una inflación de "tests", quizás, en parte, por influencia americana, aunque los profesores, por regla general, creen en los exámenes y son algo refractarios a los "tests".

La idea de la selección descansa en la concepción darvinista de la competencia y lucha por la vida. Reemplaza a la pura animalidad de la batalla física por métodos más humanos, pero en principio poco ha cambiado. La sociedad, al poner sus esperanzas en las nuevas generaciones, se fija en los historiales académicos, en los exámenes y en la selección psicológica. La pregunta decisiva es si las nuevas generaciones alcanzarán los niveles culturales ideales, lo que con una visión superficial del problema suele contestarse con un sí.

Lo cierto es que en Holanda, donde el nivel de cultura es tan alto, el 40 ó 50 por 100 de los alumnos no alcanzan el éxito final en la enseñanza secundaria o en la Universidad. Toda Italia se encuentra agitada por los desastrosos resultados de los exámenes del Bachillerato. La respuesta es que la selección para entrar en la enseñanza media o universitaria es ineficaz. Pero lo alarmante es que, aunque se ensayan métodos y sistemas varios, una solución satisfactoria aún no se ha encontrado.

En el campo de la educación, la rutina no es menos fuerte que en los demás sectores de la vida humana; de aquí que muchas ideas que aún se manifiestan con plena lozanía sean directrices del pensamiento del siglo XIX, aunque nuevas concepciones hacen que, despojadas de todo extremismo, representen un sustancial cambio de perspectiva.

Para nosotros, españoles, es una satisfacción poner de relieve los puntos de semejanza con nuestros pun-

tos de vista. Se evita pensar ahora en términos de libertad formal, para hacerlo sobre la base de una ordenación inteligente de la vida social. En esta línea de pensamiento las mayores ventajas se esperan no de la competencia, sino de la cooperación. La pregunta decisiva para el individuo no es ya cómo encontrar un puesto en un brutal empuje hacia adelante, sino cómo descubrir el lugar donde pueda prestar el más alto grado de servicio. En el campo de la educación esto significa que no es ya la selección, sino la diferenciación y la orientación, lo verdaderamente importante. No se trata de apartar a los menos dotados, sino conseguir para todos y cada uno el lugar adecuado. De otra manera, no nos preguntamos ahora: ¿Es apto este joven para recibir instrucción?, sino: ¿Qué clase de educación contribuirá mejor al desarrollo de sus facultades y capacidades? La educación no es, ni debe ser, un trágico *to be or not to be*, al estilo de nuestras oposiciones, o como ocurre ahora en muchos países europeos para los chicos que se ven rechazados de plano en los exámenes, porque entre el ser y el no ser existen oportunidades y posibilidades para todos.

El problema tiene una evidente proyección social. Nuestra sociedad no puede soportar el fracaso intelectual del 40 ó 50 por 100 de sus miembros, incluso de los mejor dotados. No podemos esperar un serio progreso general sin la colaboración de estos muchachos. Tenemos que plantearnos cómo conseguir lo mejor partiendo de un conjunto limitado de posibilidades humanas. Esto es una cuestión vital para Europa, pues si bien lo que hemos llamado aspecto conservador de la educación es importantísimo, no lo es menos su faceta creadora. La búsqueda y el desarrollo de las capacidades humanas, su trabajo y formación, son de importancia esencial para el futuro de nuestro Continente.

Existe, pues, una vigorosa tendencia en toda Europa a proclamar la irremediable decadencia de los viejos métodos de enseñanza, bajo el influjo de esta línea de pensamiento. Según las anticuadas rutinas, profesor y materia de enseñanza representaban el más alto nivel de sabiduría en la materia concreta y el alumno no tenía que hacer otra cosa sino escuchar y absorber pacientemente el conocimiento que se le ofrecía. Ahora la demanda educativa se orienta en el sentido de pedir nuevos métodos psicológica y pedagógicamente bien fundados, en los cuales el alumno adquiere mayor independencia y su individualidad se muestre potente para la obtención de mejores resultados: así, el trabajo de grupo, el aprendizaje por la acción y el método del proyecto (2). Ello es una revolución sustancial, que tiene su reflejo hasta en el aspecto estético de las viejas y horribles aulas que todos hemos padecido. Los estrechos bancos clavados en el suelo son reemplazados por mesas y sillas. Los alumnos no están anclados en sus puestos, y la ausencia total de belleza en los vetustos edificios escolares queda sustituida en las modernas instalaciones

(2) La escuela de Kees Boeke es un ejemplo de éxito fulminante. Cerca de Utrecht enseña a los "trabajadores" (discípulos), a través de cooperadores (maestros), en clases que se llaman grupos, los "trabajos" comunes. No hay grados ni castigos y muy pocos tests. La disciplina está autoimpuesta por los mismos chicos. Boeke dice que no quiere enseñarles a que obedezcan, sino a que piensen, para valorar su eficacia.

por las flores, la decoración de buen gusto, los colores claros, la limpieza y la sencillez.

La educación unilateralmente intelectual va siendo reemplazada por aquella otra que pretende la formación total del hombre; un hombre que no sólo posee un cerebro, sino que está dotado además de emociones, imaginación, sentido artístico, etc., cualidades cuyo valor positivo comienza a proyectarse sobre la actual generación y se reconoce (aunque lentamente) en oposición al pensamiento racionalista del siglo XIX.

Es curioso anotar cómo en todo el continente los grados elementales de la educación son los más avanzados, metodológicamente hablando, mientras que los grados superiores están considerablemente retrasados. Los Jardines de la Infancia son, sin duda, lo más moderno desde el punto de vista pedagógico y didáctico, mientras, por ejemplo, la Universidad apenas hace algo para revisar sus métodos en favor de los estudiantes, a la luz de las modernas ideas pedagógicas y psicológicas.

La nueva tendencia se refleja en la organización del sistema escolar, buscando una clasificación, más que de acuerdo con el grado de instrucción, con grupos de edad. La diversidad de instrucción se lleva adelante por clases simultáneas. Frecuentemente existe un nivel de Escuela Primaria de 4 a 5 años; algunas veces, como ocurre en Inglaterra y Suecia, existe una mayor separación en los dos años primeros. Después sigue la Escuela Secundaria de 3 a 5 años, que al final del grado se asciende en dos o tres clases superiores. En este estudio secundario se facilita la mayor diversidad de entrenamiento posible. En Inglaterra especialmente, la idea de la Escuela total, que incluya toda clase de enseñanza, tiene una especial pujanza, pero ello no significa que se considere ésta como la solución ideal.

Otra tendencia general es extender el período de asistencia a la Escuela hasta los quince e incluso los dieciséis años. El desarrollo de esta idea es la obligatoriedad de continuar recibiendo cierto grado de enseñanza por parte de aquellos que no han de continuar sus estudios. Asimismo en toda Europa un nuevo y riguroso interés ha surgido en relación con la enseñanza profesional, para el ingreso posterior en la industria. La solución se ha buscado en una expansión de la enseñanza en las propias Escuelas y también en la enseñanza práctica. En la agricultura, la necesidad de enseñanza especializada se hace sentir también, pues al igual que en la industria, el nivel técnico ha llegado a ser tan elevado, que la transmisión de conocimientos de padres a hijos no parece ya suficiente.

Esto significa que aumentó la demanda de profesores de todas las categorías, así como la exigencia a los mismos de adopción de sistemas modernos de enseñanza, que se les suministran en instituciones apropiadas de formación del profesorado (3). Intimamente ligado a este problema va el de la retribución, para evitar la desertión de la enseñanza, ya que en todo el continente las gentes rehuyen el Magisterio Primario y en menor grado los otros escalones de la docencia, abandonando las Cátedras en busca de situa-

ciones mejor retribuidas; por ejemplo, en la industria. Ello plantea una grave inquietud a la que se va poniendo remedio parcial, pero sin que parezca claro aún que los Gobiernos se hayan percatado de la trascendencia que para el futuro nacional tiene este abandono de una minoría selecta de las tareas de la enseñanza, que cada día reclama mejores inteligencias y voluntades a su servicio.

El profesor Hernández-Vista trataba de la agudeza de este problema en el número 20 de la REVISTA DE EDUCACIÓN y se refería a que la continuidad de la existencia de un conjunto de alto nivel intelectual está en peligro. ¿Por qué? Sencillamente, porque el sacrificio que alcanzar ese nivel supone está en la actualidad compensado de una forma "irrisoria". El vigoroso esfuerzo que supone la Cátedra está retribuido muy por bajo de lo que en otros Ministerios—no en el de Educación—u organismos se retribuye un puesto no ya vocacional o profesional, sino burocrático, cuya consecución es muchísimo más fácil. (Y más adelante cita.) Si las cifras oficiales están en lo cierto, la renta nacional es hoy superior por individuo a la de 1935, luego España es más rica. En cambio, este profesorado es tres veces más pobre. Se trata, por tanto, de una abdicación histórica, más que de orden interno. A fuerza de hablar de las abdicaciones de nuestros abuelos liberales, nos olvidamos de las nuestras.

LA ENSEÑANZA DE COMERCIO Y SU ASPECTO CULTURAL

Como resultado del clima espiritual de la segunda mitad del siglo XIX, la enseñanza de Comercio se encuadró dentro del marco de las llamadas "Técnicas", apartando o dejando en esqueleto el acervo de conocimientos culturales que pervivían en la estructura de estos estudios. Parecía que tal tendencia era en cierto sentido lógica, pues un estado de conciencia muy difundido se preguntaba por la "utilidad" (de exquisito sabor decimonónico) de disciplinas como la Historia, la Geografía o la Literatura. Mas los resultados posteriores han demostrado cómo este espíritu estrecho y practicante ha llevado a esterilizar la magnífica tarea formadora y educativa que toda institución docente tiene que cumplir. Por perogrullesco y evidente que sea, debe repetirse una vez más que la tarea educadora consiste en formar hombres que alcancen el máximo desarrollo de su personalidad, no conformar técnicos incompletos, al fallarle sectores enteros de lo que constituye la existencia del hombre.

No hace mucho tiempo, en la Escuela de Comercio de Madrid, don Pedro Gual expresaba unas ideas que comparto plenamente. En efecto, la misión formativa general es una consecuencia de que somos una institución docente y todas las instituciones de este carácter han de dar una formación cultural indispensable al hombre que vive en sociedad.

No puede ni debe haber instituciones exclusivamente consagradas a hacer especialistas—decía el profesor Gual—, poniendo de relieve los peligros que la obsesión de lo puramente "técnico" lleva consigo; pero es más: la educación del técnico mercantil reclama tanto su formación total como hombre, como su instrucción perfecta como técnico, y ambas facetas deben abordarlas las Escuelas de Comercio. A nosotros co-

(3) Es importante anotar en nuestra patria la gran tarea que realiza la Institución de Formación del Profesorado de los Institutos Laborales.

responde iniciar al futuro titular mercantil desde su primer contacto con el rico mundo de la cultura hasta el momento en que abandona nuestras aulas para transformarlo en un elemento socialmente valioso.

Procede ahora dar unas brevísimas notas sobre la situación actual de nuestros estudios en tres países.

FRANCIA.—La recuperación económica de Francia después de la turbulenta época napoleónica llevó a la fundación de la primera Escuela de Comercio de París, en 1820, para inculcar en la juventud francesa el gusto y los métodos comerciales en vez de las clásicas disciplinas de las armas y las carreras administrativas. Obra de comerciantes, ha continuado siéndolo sostenida por la Cámara de Comercio, bajo la inspección del Estado. Su éxito fué tan grande, que en 1877 hubo que pensar en crear una segunda Escuela, y desde entonces no ha hecho sino progresar, adaptándose a las condiciones económicas variables de la economía francesa, dando siempre a las empresas cuadros de dirigentes que han conducido a Francia a transformarse en uno de los países más ricos del mundo, manifestada en nuestros días por su excelente recuperación después de la segunda guerra mundial.

En los últimos años los programas han sufrido una reforma total; pero si hemos de ser sinceros, reconocemos que su modernización no es tan efectiva como parece. Francia permanece en algunos dominios del pensamiento y la educación demasiado apegada a su brillantez de fines del siglo XIX, cuando todo el mundo se volvía hacia ella. No por un afán pretencioso, sino porque es así, podemos afirmar que nuestro plan de estudios de 1933 es muy superior al francés. Quizás lo más importante que anotar sea el éxito de enseñanzas mercantiles en Francia entre la burguesía, los industriales y comerciantes, y la diversificación de las mismas en cuatro secciones de "Secretariado General", "Finanzas, Contabilidad", "Comercio Exterior" y "Sección Jurídica".

HOLANDA.—La tradición comercial de Holanda se remonta al Renacimiento. Los pintores flamencos nos han dejado la representación de aquella burguesía próspera y feliz, enriquecida por el comercio, que animaba las calles de Amsterdam, centro del tráfico comercial y financiero del mundo hacia el año 1700. Este pequeño y admirable país continúa con su tradición de comercio, y en sus magníficas y eficientes Escuelas ha diferenciado netamente el Bachillerato clásico de seis años del Bachillerato comercial de cinco, que se da íntegro en nuestros centros. En su programa vemos se equilibran las materias técnicas con las culturales hasta el punto que se enseña Gramática, Historia y Geografía en todos los cursos. Repetir aquí cómo Holanda ha sido un milagro de recuperación económica, pese a la pérdida de las colonias, sería insistir en un hecho notorio. Me interesa apuntar cómo un pueblo que tiene un altísimo nivel de vida lo ha conseguido a través de la dedicación vocacional desde primera hora de su juventud a las tareas mercantiles.

La base cultural que reciben los alumnos de las Escuelas de Comercio es tan buena, que les facilita el acceso a cualquiera de las Facultades Universitarias. El conocido hispanista profesor Van Damm, de la Universidad de Utrecht, procede de las Escuelas de Comercio.

BÉLGICA.—La fundación de la Escuela de Comercio de Bruselas se debió a la iniciativa de Solvay, respondiendo a la idea de que hoy (1903) en el mundo la industria y el comercio se consideran entre las actividades sociales más elevadas. Los que se dedican a ellas no pueden ignorar ni las condiciones naturales, ni el medio social ni el conjunto de instituciones en que las empresas van a desenvolverse. El estudio de las mismas forma el contenido de la enseñanza comercial. El graduado mercantil belga está especialmente calificado para abordar todas las cuestiones referentes a la organización y reorganización de las empresas industriales, comerciales o financieras. A sus servicios recurren los empresarios para obtener la colaboración inteligente del especialista. En otras palabras, se trata de Escuelas técnicas para la formación de hombres de negocios. Una vez más se manifiesta la tendencia que hemos apuntado: abarca todo el dominio de la educación europea. La cultura general de los graduados comerciales y su sólida formación en el campo específico de la técnica comercial y financiera les sirve para obtener los mejores puestos que se conocen en la sociedad belga.

Aparte de la formación técnica, el programa de las Escuelas comprende en todos los cursos una o más disciplinas de cultura general, que tienden a la ampliación del horizonte intelectual de los alumnos y a familiarizarlos con la observación de las realidades, aproximándolos lo más posible a los fenómenos de la vida. Para aquellos que mantienen una actitud de duda, baste apuntar que en esta Escuela se estudia incluso Filosofía.

CONCLUSIONES

Como resumen, he aquí unas cuantas conclusiones acerca de las tendencias dominantes en Europa acerca de la enseñanza comercial:

a) La necesidad de que previa a la formación especializada exista una amplia base cultural, que haga del Titular Mercantil algo más que un puro técnico, dándole amplitud de miras y facilitando su mayor eficacia en el campo profesional.

b) Un abandono de los viejos planes de estudios, sustituidos por sistemas más racionales de asignaturas que se organicen en torno a la realidad económica de nuestro tiempo y al servicio de la Empresa.

c) Una equilibrada formación en la que los estudios teóricos se complementen con la práctica efectiva de la actividad industrial y mercantil.

d) Un contacto diario con la realidad a través de prácticas en las Empresas, de las lecciones de los empresarios que acuden a las Escuelas, de las salidas al extranjero, etc.

e) Una superación de la caduca y rutinaria concepción de que los estudios de Comercio se limitan a preparar contables, cuando en la actualidad son capaces de suministrar el estado mayor de la Empresa moderna.

He aquí unas ideas, someramente expuestas, sobre algunas tendencias de la educación europea en general y sobre las enseñanzas de comercio en particular. En España, nuestro ámbito de actividad está hoy día con-

movido por la reciente reforma. Esta, que era necesaria en cuanto al plan de estudio, necesita ser contrastada con la realidad, maestra suprema cuando los hombres comprendemos su lección. Como toda obra humana, la reforma no es perfecta, pero expresa un anhelo de mejora y un ambicioso proyecto de futuro.

A nosotros toca hacer que se enraíce firmemente en la sociedad española, única garantía de su continuidad. Cien años después de su creación, las Escuelas tienen de nuevo ante sí el panorama tentador e inquietante de lo que hace siglos llamó Platón "la segunda navegación".

Reflexiones en torno al Bachillerato Elemental

ADOLFO MAILLO

I. Plan y Cuestionarios

En estos artículos intentamos abordar los problemas más importantes que plantean la Ley de Enseñanza Media de 26 de febrero de 1953, el Plan de Estudios de 12 de junio del mismo año y los Cuestionarios publicados por Orden Ministerial de 21 de enero de 1954, limitando nuestro estudio al aspecto pedagógico, y sin el propósito de agotar una materia cuyo desarrollo exigiría muy amplias y detenidas consideraciones.

EL BACHILLERATO Y LOS BACHILLERATOS

La necesidad de reformar el Bachillerato de 1938 era evidente. Partía de dos premisas muy discutibles en el terreno de los principios, que la experiencia se encargó de refutar ampliamente. Por una parte, se trataba de un Bachillerato único que, enamorado de la importancia formativa de las humanidades y las matemáticas, no tenía suficientemente en cuenta las exigencias de índole técnica y práctica de nuestro tiempo. Por otra, con el deseo de "completar" la cultura del estudiante, recargó el plan de estudios de una forma que conducía al embrollo y al mariposeo.

El nuevo Plan establece una bifurcación en el quinto curso, con la opción de "Letras" o "Ciencias"; introduce un "Curso preuniversitario" que equivale, en la práctica, no a una reducción de los estudios, sino a cambiar su carácter, y divide el Bachillerato en dos grados, elemental y superior, con divisoria a fines del cuarto curso.

La diferenciación de ambos se ha llevado a cabo con un acertado criterio pedagógico, al evitarse la especialización inicial establecida por el Plan de 1926. Entendemos, sin embargo, que el núcleo de materias comunes, durante los estudios de grado superior, es demasiado amplio, si se quería descargar a los muchachos del cúmulo de ellas que les obligaba a estudiar el Plan de 1938. Con dos cursos de Física y Química (tercero y cuarto del Bachillerato) había suficiente para el chico que optase por un Bachillerato superior de "Letras", mientras, por otro lado, un sexto curso de Lengua y Literatura españolas, para el últi-

mo año de los que hayan elegido "Ciencias", apenas puede conducir más que a aburrir a los alumnos con el estudio de estilos y formas lingüísticas dialectales que tienen su ámbito propio en las actividades de los que van a dedicarse a las "Ciencias de la Cultura". Dígase lo que se quiera, el ignorar la catálisis química o los enlaces isónicos y covalentes no impide, más bien puede obstaculizar, la "formación" del alumno de Letras, mientras que el estudio del estilo de Gracián o de Moratín, o el examen detenido de las diferentes fonéticas entre el catalán y el gallego, no es, en manera alguna, indispensable a quienes sienten una vocación "científica".

Claro es que, partiendo del principio de la validez idéntica de ambos Bachilleratos, el de Ciencias y el de Letras, había que evitar una desproporción en el número de asignaturas de cada uno; pero creemos que podrían haberse arbitrado otras soluciones, atentas, más que al número, a la calidad, fundamentalidad y profundización de las nociones, si se deseaba aligerar la enseñanza media del farrago de materias que la dificultan, y, en ocasiones, la anulan.

Razones de orden psicológico abonan, por otra parte, la opción "Letras o Ciencias" en los umbrales de la pubertad; para suavizarla, bastaba haber conservado el resto de asignaturas comunes, suprimiendo la Química, y aun la Física —al menos, desarrollada demasiado al "modo matemático"— para el Bachillerato de Letras, y la Lengua y Literatura Españolas, para los de Ciencias. La Religión y la Filosofía —siempre que ésta sea una "introducción elementalísima al filosofar", más que una exposición descarnada de los sistemas filosóficos— son suficientes, junto al quinto curso de Lengua y Literatura nacional y el de Historia del Arte y de la Cultura, para que el cariz humanístico se conserve a través de todo el Bachillerato.

No parecemos dispuestos a convencernos de que lo que perjudica al adolescente, hasta llegar a embrollarle, es la profusión de asignaturas que fatigan su atención, dispersan su interés y le conducen al caos mental, al memorismo superficial y mecánico y a "estudiar para examinarse, no para formarse".