

Educación y desarrollo económico

JOSE ANTONIO PEREZ-RIOJA *

Director del Centro Coordinador Provincial de Bibliotecas y de la Casa de Cultura de Soria

I. CONCEPTO ACTUAL DE LA EDUCACION

En nuestros días ha sido superado el concepto —hoy ya clásico— de la educación, considerada como un derecho humano universal.

No se nos aparece tan sólo como el proceso de desarrollo del ser humano—fin en sí mismo—, sino, además, como un medio para alcanzar ese fin. O, en otras palabras: la educación se considera hoy, a la vez que un elemento de formación integral, un instrumento indispensable del desarrollo económico-social.

El hombre se actualiza, se forma, se perfecciona a sí mismo por el proceso educativo. Mediante este proceso puede contribuir también a que otros hombres—que carecen aún de plena conciencia o de los medios precisos para el completo desarrollo de su personalidad—se formen.

Diríase que en un sentido cada vez más amplio—desde el individuo a la masa—la educación

no es ya tan sólo un reflejo de ésta, sino que puede aspirar a convertirse en un instrumento capaz de modelar a la sociedad. Modelarla—conviene precisarlo—en una dirección diferente, esto es, encaminada hacia nuevas estructuras de orden económico-social.

Ha dicho el director general de la Unesco, Mr. Maheu, que en la relación entre el desarrollo económico-social y el propio desarrollo educativo, si los economistas saben el cómo, los educadores saben el porqué.

La realidad del momento presente—lanzado ya hacia el futuro—es ésta: lo económico no es sólo una cosa de especialistas o de técnicos, porque invade, cada vez más la esfera de lo cultural. De aquí el que se hable hoy de un humanismo económico, técnico o científico. De aquí también el que la educación actual—y sobre todo la del porvenir—, sin perder jamás su esencial finalidad formativa de la personalidad individual, se nos aparezca también como una especie de gran industria o empresa espiritual, capaz de producir y distribuir conocimiento y técnicas, en serie y de una manera planificada.

II. DIMENSIONES DE LA EDUCACION: EL HOMBRE, LA CULTURA, LA SOCIEDAD

Como vemos, en el mundo actual ya no es posible considerar la educación como algo aislado. Su difusión y su complejidad son ahora mayores que antes, y lo serán todavía más en el futuro. Dentro del espacio y el tiempo en que se mueve el devenir histórico, dijérase que la educación se proyecta en tres dimensiones: una, la que pudiéramos llamar física—el hombre—; otra, de carácter espiritual—la cultura—, y la tercera, convivencial o de relación—la sociedad—, concebida en un sentido cada vez más extenso o universalista.

* José Antonio Pérez-Rioja es uno de los principales y más asiduos colaboradores de la REVISTA DE EDUCACIÓN. Doctor en Filología Clásica, pertenece por oposición al Cuerpo Facultativo de Archiveros y Bibliotecarios desde 1944. En la actualidad dirige la Biblioteca Pública, el Centro Coordinador Provincial de Bibliotecas y la Casa de Cultura de Soria. Es correspondiente de la Real Academia de la Historia y de la Institución «Fernando el Católico», del CSIC, de Zaragoza. En 1959 fué designado jefe de Redacción del «Boletín de la Dirección General de Archivos y Bibliotecas». Ha desarrollado actividad docente como profesor de Griego en los Institutos de Oviedo y Soria y ha pronunciado numerosas conferencias en diversas instituciones culturales. Premio «Juan Valera» 1952, durante cinco años alcanzó el premio «Fiesta del Libro», creado por el Ministerio de Educación Nacional, y en el presente año, el del concurso «Azorín y su obra», establecido por «ABC». Como becario de la Unesco visitó doce países europeos para estudiar el tema «Las relaciones públicas y la extensión bibliotecaria». Ha publicado once libros, entre los que destacan «La Biblioteca en la Escuela, Diccionario de símbolos y mitos», y una «Gramática de la Lengua Española». En el presente número de la Revista inicia una interesante serie de trabajos sobre «Educación y desarrollo económico».

El hombre, la cultura y la sociedad son, en efecto, las tres dimensiones—física, espiritual y social—en que se proyecta la educación.

La educación actual posee un conocimiento más directo y preciso del hombre. Puede, pues, influir más que antes en el rumbo de la cultura—moral, arte, saberes, ciencia, técnicas—y, por otra parte, se extiende y difunde de tal manera, que va eliminando poco a poco las diferencias sociales, no sólo dentro de los ámbitos nacionales, sino en áreas cada vez más amplias de carácter supranacional o internacional.

El hombre tiende a parecerse e igualarse más y más en los cinco continentes de la tierra; se maquiniza y se masifica a pasos agigantados. El hombre—«animal social», ya para Aristóteles—apenas si se concibe hoy como una individualidad, porque depende mucho más que nunca de los demás hombres. A los espíritus robinsonianos que aún pudieran existir no les queda ni siquiera la posibilidad de encontrar alguna nueva isla desierta. La sociedad en que vivimos supone, de otra parte, un cada vez más complejo engranaje humano, sujeto a normas, a desarrollos, a planificaciones. Si al liberalismo económico le correspondió el individualismo social, a la división y racionalización del trabajo y a los planes actuales de desarrollo les corresponde el «hombre económico» (1), al mismo tiempo que se posee hoy un conocimiento económico del hombre. Lo que antes hacia el hombre espontáneamente y pasaba inadvertido, ahora se analiza, se mide, se cuenta, se racionaliza. Se sabe lo que cuesta y lo que rinde un hombre. Se estudian minuciosamente las normas y las técnicas para que produzca más en el menor tiempo y con el mínimo esfuerzo. La pareja «hombre-máquina» parece ser la fórmula—como observa Ellul—de lo por venir. Todo esto, en parte, está bien. Pero es insuficiente. Hemos de aspirar a un concepto que rebase el del «hombre-máquina». Es preciso llegar a una consideración integral del hombre. Y esto sólo es posible mediante una educación que no sólo atienda al desarrollo técnico del hombre, sino—paralelamente—al de su plenitud moral e intelectual. El reajuste de un mundo que crece en proporción casi geométrica; la necesidad de que quienes lo pueblan vivan con mayor dignidad; la exigencia, cada día más acusada, de un nivel más alto no puede interpretarse tan sólo en el sentido de lo material. Es urgente e imprescindible, al mismo tiempo, que la educación—como ya apuntaban algunos de nuestros humanistas del siglo xvi—modele al «hombre entero». De este único modo podrá cuajar un nuevo humanismo técnico y económico, a la vez que moral e intelectual. Que el hombre pueda hacer y producir casi con la exactitud de una máquina está muy bien, pero que no se le maquinice por ello el corazón ni se le adormezca la sensibilidad.

Que siga ésta alerta y que siga también latiendo en él su corazón de hombre.

No puede olvidar la educación actual—por mucho que hoy conozca y racionalice técnicamente al hombre—que, como ha dicho Maritain, la personalidad humana sigue siendo un gran misterio metafísico. Y a ese inmenso mundo del espíritu—el hombre es, en frase feliz de Alexis Carrel, «ese desconocido»—es al que debe encaminarse, en primer término, la educación actual. Porque de ese modo se podrá insuflar de contenido moral e intelectual al hombre-herramienta, al hombre-producto, al hombre-máquina, ya que la humanidad evoluciona inexorablemente de lo vital a lo racional, perdiéndose en espontaneidad y naturalidad lo que va ganando dentro de un nuevo orden artificial, regido por la razón y normalizado o programado por la técnica.

Si la cultura antigua fué «apolínea» por su acusada raíz estética, la actual es «fáustica»—al decir de Spengler—, ya que el demonismo de la ciencia y de la técnica es su rasgo dominante. La educación, en este momento, no puede ser unilateral. Requiere, quizá, más aún que en otras épocas, el cultivo de todas las posibilidades del desarrollo humano.

Y si irrenunciamente la cultura actual es científica y técnica, ha de ser también algo más que eso. Debe aspirar a una amplia panorámica, antes cualitativa que cuantitativa. Hoy sería imposible el saber renacentista, universal, a lo Leonardo de Vinci, o el enciclopedismo de la ilustración a lo siglo xviii. Vale más que la acumulación de los conocimientos la aptitud para enriquecer los saberes y las prácticas profesionales. Y, mejor todavía: la cultura, hoy, debe aspirar a despertar en el hombre inquietudes—morales, estéticas, intelectuales—, atrofiadas o adormecidas a causa del maquinismo y la masificación actual.

La técnica y la especialización pueden ser, no obstante, un arma de doble filo, capaz en unos casos—por hastio, por monotonía—de convertir al hombre en un bárbaro—un bárbaro, culturalmente—y, en otros casos—por necesaria evasión del espíritu—, capaz de situarle ante un nuevo humanismo: el de su aptitud para el progreso y la curiosidad intelectual. La cultura—etimológicamente, cultivo—és, antes que una yuxtaposición, una síntesis. Cuando en ciertas épocas o en determinados países la cultura se polariza en una sola dirección, surge el desequilibrio. Ni sólo el *primum vivere, deinde philosophare* del axioma clásico ni tampoco la reversión—tan quijotesca española—del *primum philosophare, deinde vivere*. Ni el materialismo burdo y ateo ni el espiritualismo quimérico y utópico. Se requiere una cultura integral, que logre armonizar la triple relación del hombre con lo concreto, con los demás hombres y con Dios. Es decir, una cultura para la acción, la convivencia y la contemplación.

(1) Cfr. JACQUES ELLUL: *El siglo XX y la técnica*. Madrid, 1960, pp. 199 y ss.

La educación actual puede imprimir a la cultura de nuestro tiempo ese triple impulso activo, convivencial y contemplativo. Sin duda, la sociedad de esta segunda parte del siglo xx requiere, más que nunca, un equilibrado «dirigismo» educativo y cultural. Masificada como está, se nos aparece apenas diferenciada, pasiva, falta de iniciativa, de originalidad y de conciencia. «La masa es cantidad sin cualidad... Desde el punto de vista tecnológico, la masa es el producto de la mecanización; desde el punto de vista económico, el de la *standardización*; desde el punto de vista sociológico, el del amontonamiento, y desde el punto de vista político, el de la democracia» (2).

El ritmo acelerado de las experiencias vividas en estos últimos años excede la capacidad asimiladora de la masificada sociedad actual. Tal exceso de impresiones hace resbalar superficialmente por las ideas y las cosas, incluso sobre aquellas máquinas o aparatos de uso más frecuente. Si el antiguo artesano conocía bien cualquiera de las herramientas que manejaba, la inmensa mayoría de los que hoy conducen un automóvil o de quienes encienden a todas horas un televisor desconocen en absoluto su fundamentación científica y hasta, en rigor, su manejo correcto. Por otra parte, el periódico, el cine, la radio y la televisión han acortado distancias y han barrido las fronteras del espacio y del tiempo para ofrecer unas mismas noticias e iguales imágenes, palabras o canciones, al mismo tiempo y en todos los rincones del planeta, con lo que la sociedad actual se hace uniforme, se infantiliza y va atrofiando insensiblemente su capacidad de sentir, de pensar y de meditar por sí misma. Por otra parte, en esta época de tan formidables avances técnicos no han surgido nuevos horizontes culturales que equilibren, en la balanza de la sociedad actual, el otro platillo del espíritu. Frente al automóvil o el televisor no ha llegado aún, como contrapeso, algo inmaterial que se adentre en el alma del hombre de nuestro tiempo. En el fondo de todo esto, ¿no estaremos sufriendo la consecuencia de un gran fallo de nuestros sistemas educativos tradicionales?

III. LA EXTENSION Y LA VALORACION DE LA EDUCACION, COMO EXIGENCIA DE NUESTRO TIEMPO

Han fracasado, sin duda, no sólo los sistemas, sino los viejos y rutinarios conceptos de la educación, la cual ha sido, por otra parte, privilegio de minorías. Del mismo modo que hoy se tiende en el mundo a una mejor distribución de los bienes materiales, así también se procura una

más justa y amplia difusión de los bienes culturales. En esto se funda, por ejemplo, en nuestra enseñanza actual, el principio de igualdad de oportunidades.

Aunque significa mucho, no basta, sin embargo, este nuevo sentido de justicia distributiva que permitirá a la educación una extensión cada vez más amplia, la cual tiene ya incluso—a través de organismos como la Unesco—una proyección internacional. Se precisa, además, una detenida revisión de los conceptos, de los sistemas, de los métodos pedagógicos tradicionales para llegar a una justa valoración en consonancia con las exigencias actuales e inmediatamente futuras.

Una vez más, la superpoblación del mundo—o, mejor, su desigual distribución sobre la tierra—, los problemas sociales, el arrollador avance de la técnica y otras muchas circunstancias han evidenciado la necesidad de los planes de desarrollo económico, sin que se hayan puesto en práctica con anterioridad—como sus soportes fundamentales—los planes adecuados de educación. Es lástima que la miopía dominante en el mundo no haya permitido a los distintos países, con una antelación de varios años, el preestablecimiento de planes educacionales como base esencial para el ulterior desarrollo de planes económicos. Pero siempre se adelantan los problemas materiales, a los que tantas veces se subordinan—como a la deriva—los problemas del espíritu.

* * *

La lectura atenta del reciente *Informe del Banco Mundial*—en sus diez concisas páginas dedicadas a la educación e investigación científica—, así como del utilísimo *Curso-coloquio sobre planeamiento de la educación* (3) y de un interesante comentario de Efrén Borrajo (4), nos ofrece un punto de apoyo para unas breves consideraciones sobre la extensión y la valoración de los diversos grados o aspectos de la enseñanza en nuestro país.

En cuanto a los estudios primarios, nuestra tasa de escolarización (5) es del 23,2 por 100, para los párvulos (dos a cinco años); del 84,3 por 100, entre los seis a once años, y del 33,6 por 100, entre los doce y catorce (en los que deben incluirse los alumnos de Enseñanza media). La edad escolar obligatoria en España—hasta ahora, once años, y, a partir del plan cuatrienal de desarrollo 1964-67, de catorce años—sigue siendo baja en relación con la de los países integrantes del Mercado Común (que han rebasado, hace tiempo, el límite de los catorce años). En el aspecto cualitativo, aún quedan viejos resabios rutinarios y memoristas, así como ciertas tendencias pedagógicas «exageradamente infantilizistas» por elimi-

(3) Ministerio de Educación Nacional. Madrid, 1962.

(4) Cfr. *La educación y el desarrollo económico (opiniones sobre el Informe del Banco Mundial)*, en «Familia Española», núm. 45, julio, 1963, pp. 81-84.

(5) El tanto por ciento de alumnos en relación con la población en edad escolar.

(2) Cfr. HENRI DE MAN: *La era de las masas y el declinar de la civilización*. Buenos Aires, 1954, p. 55.

nar, en tanto que se hace preciso cultivar el propio esfuerzo o iniciativa de los escolares, capacitándoles para comprender y discurrir en lugar de repetir conocimientos sólo aprendidos de memoria. También se hace necesario estimular y desarrollar los hábitos, habilidades y aptitudes naturales de los niños, procurando el maestro el encauzamiento más adecuado, a fin de crear o fomentar en ellos posibles vocaciones. Por otra parte, le queda todavía a nuestra Enseñanza primaria el lastre retardatario de un considerable porcentaje de adultos analfabetos—en 1950 representaba todavía el 17,3 por 100—, que se confía haya podido extirparse enteramente en 1970. Por ello, sin duda, aparece como primera meta educacional en el plan de desarrollo para 1964-67 el de continuar la lucha contra el analfabetismo.

El panorama de las Enseñanzas medias nos ofrece hondos problemas de estructuración y de contenido, así como una lamentable desconexión con la Enseñanza primaria. En el Bachillerato general (elemental y superior) las tasas de escolarización son muy bajas: 22,7 por 100, entre los diez y trece años, y 6,3 por 100, de los catorce a dieciséis, con lo que el Bachillerato superior sigue siendo, prácticamente, patrimonio de minorías. Aún es más baja todavía la tasa de escolarización en el Bachillerato laboral: 0,7 por 100, entre los diez y dieciséis años. En los centros de formación profesional (6) de base —para jóvenes—, la tasa de escolarización es, asimismo, mínima: 1,9 por 100, entre los doce y los diecinueve años (7). Por otra parte, la enseñanza mercantil—la carrera de Comercio—y los grados medios de las escuelas técnicas acusan también, en estos últimos años, honda crisis de alumnos. Nuestro promedio en este grado de la enseñanza es tan sólo de un 27 por 100 de alumnos—casi todos ellos de Bachillerato general—, frente al 79 por 100, en Bélgica; el 81, en Alemania, y el 82, en Dinamarca. Pero, aun dentro de ese reducido porcentaje español, la desproporción entre el Bachillerato general—que casi lo absorbe íntegramente—y el laboral y las otras enseñanzas mercantiles y técnicas—cuya necesidad dentro del plan de desarrollo no requiere encarecimiento—es en extremo desmesurada. ¿No convendría, a lo largo del Bachillerato elemental, observar, estimular y aun canalizar, en ciertos casos, las aptitudes manuales y técnicas de los alumnos y que las pruebas de la Reválida de cuarto sirvieran auténticamente para seleccionar con acierto cuáles pueden llegar a ser verdaderos universitarios y cuáles, en cambio, podrían convertirse mejor en buenos técnicos de gradación media? Lo que debe evitarse es que lleguen tantas medianías a la Universidad y que un gran porcentaje de alumnos—en muchos casos con aptitudes latentes de tipo técnico, laboral o mercantil—se pierda, lamentablemente, para

este amplísimo campo de actividades de indudable porvenir.

La tasa de escolarización de la Enseñanza superior es, asimismo, muy baja: 1,9 por 100 en la Universidad (entre los diecisiete y veinticinco años), llegando a irrisoria en las escuelas técnicas: 0,26 por 100 (entre los dieciocho y los veintitrés años).

En la Universidad siguen predominando carreras no técnicas, como la de Derecho, y, en general, se requiere el incremento de las actividades de investigación dentro de toda la Enseñanza superior. Por otra parte, la Universidad debería establecer un continuado diálogo, puertas afuera de las aulas, con la sociedad española. Se llegarían a conocer mejor nuestras necesidades actuales, y de esta prudente intercomunicación podrían ganar los planes, métodos y orientaciones de la enseñanza en una dimensión práctica y realista de la que hoy suelen carecer.

En la investigación científica viene invirtiendo el Estado el 0,9 por 100 del total de sus gastos, lo que supone el 0,17 por 100 de la renta nacional. A título de comparación, recordemos que Alemania invierte el 2 por 100 y los Estados Unidos llegan al 7,7 por 100.

Otro aspecto—apenas aludido en el *Informe del Banco Mundial*, y que, hasta ahora, no alcanza ni siquiera al 0,5 por 100 de nuestro presupuesto global de educación—es el de las bibliotecas, de la mayor trascendencia para la elevación del nivel cultural del país y para el éxito de los planes de desarrollo económico. En este primer cuatrienio—1964-67—se antepone como primordial objetivo el «continuar la lucha contra el analfabetismo e impulsar la extensión cultural, en especial de las zonas rurales, mediante el empleo de las modernas técnicas audiovisoras de comunicación». La radio, el cine, el magnetofón, la televisión son, en efecto, magníficos elementos difusores y sugeridores. Pero no bastan. Han de completarse necesariamente con el estímulo y los medios necesarios para el fomento de la lectura. Al adulto recién alfabetizado se le puede considerar analfabeto relativo, si, inmediatamente, no se le habitúa a leer, facilitándosele libros y bibliotecas modernas, gratas, acogedoras. Y, luego, cada vez en mayor escala, hace falta una mayor siembra de libros y de bibliotecas para todos los grados de enseñanza y para todos los españoles: desde las escolares y públicas y los servicios móviles de lectura—a través de pueblos, aldeas y ciudades—a las bibliotecas universitarias y especializadas y a los centros de documentación.

* * *

En España también se nos han adelantado los planes de desarrollo económico sin apenas tiempo para adecuar a ellos los planes de educación y, lo que es peor, sin que éstos—de haber existido desde bastante años atrás—les hubieran podido

(6) No se incluye aquí la formación profesional acelerada para adultos.

(7) Supone unos 75.000 alumnos, distribuidos en 300 centros, de los cuales sólo unos 80 rebasan en sus enseñanzas el grado del aprendizaje.

hoy servir de base. Pero no es momento de volver la mirada al pasado, sino al futuro, porque las sucesivas etapas del plan de desarrollo económico nos obligan, desde ahora, a mirar hacia lo por venir en plazos de cuatro en cuatro años. Convendría pensar ya en el otro cuatrienio 1968-71, contemplando desde ahora un amplio horizonte. Y es necesario hacerlo sin miopías, sin personalismos, sin prejuicios. Es preciso que cuantos nos preocupamos por los problemas de la educación pensemos detenidamente, desde ahora, en un diálogo abierto y constructivo, en la urgencia de extender, reestructurar y mejorar nues-

tra enseñanza en todos sus grados y aspectos, para lo cual, sin duda, lo primero que nos hace falta es un cambio inmediato de mentalidad. No todo el peso económico de la educación nacional puede recaer sobre el Estado. Hace falta que los municipios, las entidades más diversas y la sociedad entera colaboren de un modo más positivo y eficaz en el impulso decisivo que ahora más que nunca requieren—concebidos dentro de una conexión perfecta— todos los grados de la enseñanza, las bibliotecas, los centros de documentación y de investigación científica en nuestro país.

(Continuará en el próximo número.)

Conveniencia del estudio de rudimentos de Derecho en la Enseñanza media y Escuelas del Magisterio

JOSE MARIA GARRIDO LOPERA

Ayudante de Clases Prácticas de Derecho Mercantil en la Universidad de Granada

Estamos asistiendo a una etapa de cambio y continuo desarrollo en las distintas facetas de la vida española; la prensa, la radio y televisión, las declaraciones de las personas que tienen más directamente que intervenir en la marcha social y económica españolas, nos lo ponen continuamente de manifiesto.

Nuestra condición de profesionales de la administración y también de estar insertos en las tareas de la docencia dentro del ámbito universitario, han sido la causa de que traigamos a colación la importancia de proporcionar en los distintos campos de la enseñanza el conocimiento de los rudimentos de Derecho, por parte de toda la población española.

Las bases de la convivencia social, de la estructura política y económica, no pueden sentarse sin contar, por parte de todos, con el conocimiento de cuanto supone derechos y deberes. No pretendemos hacer de cada español un perfecto conocedor del Derecho, pero sí ponerle en condiciones de interpretar un texto legal y tomar conciencia del valor que esto tiene dentro de la vida del país.

A continuación exponemos los antecedentes con que cuenta el campo de la docencia española en la programación de estos conocimientos, y suge-

rimos la necesidad de que sea tomado en consideración por quienes pueden hacer efectiva la implantación de este programa en los distintos niveles de la enseñanza.

A) ANTECEDENTES LEGALES

1.º EN ESTUDIOS DE BACHILLERATO

Ya en el plan de 17 de agosto de 1901 se establecía la asignatura de *Ética y Rudimentos de Derecho*. Igualmente, en el plan de 1903 y en el curso sexto se estudiaba la misma disciplina.

Por Real Decreto-ley de 25 de agosto de 1926, y en el tercer curso de Bachillerato elemental, se enseñaba *Deberes éticos, cívicos y rudimentos de Derecho*.

Posteriormente, y por Decreto de 7 de agosto de 1931, se adaptó el plan de 1903 al de 1926, si bien sólo durante el curso 1931-32, en el que, como decimos al principio, se estudiaba *Ética y Rudimentos de Derecho* en el sexto curso, quedando suprimidas estas enseñanzas a partir del plan 1934.