

# LA EDUCACION EN LAS REVISTAS

## CUESTIONES GENERALES DE EDUCACION

La profesora Matilde García García publica en la revista *Educadores* una introducción a las disciplinas pedagógicas. A lo largo del extenso trabajo la autora expone su concepto de Pedagogía al responder a estas preguntas: ¿Se puede considerar unitaria?, ¿no habrá de tener relación o implicar otra problemática más compleja?, ¿qué despliegue ha tenido esta ciencia hasta el momento actual?

Inicia el tema con una visión histórica de la concepción pedagógica. Dentro de ella distingue un primer estadio que sería: consideraciones moralizadoras, con una íntima médula pedagógica. Un segundo estadio que viene dado por una teoría de la educación en el sentido de aparecer regulaciones jurídicas del hecho pedagógico. En la tercera etapa entra en consideración el hacer; la teoría se convierte en arte. Se trata de producciones sistemáticas, ordenadas, del quehacer educativo. En este tercer estadio intérprete del ente, se ha venido moviendo la humanidad por siglos enteros. En un cuarto estadio se llega a la fundamentación científica de la Pedagogía, que aspira a dar a sus leyes una validez intemporal, dándonos derecho a considerarla como la más digna de ser estudiada, por ser actualmente valederas sus conquistas. En el quinto estadio se trata de la penetración filosófica del hecho de la educación.

Una vez estudiada la trayectoria histórica del ente pedagógico, la autora acomete la tarea de encuadrarla científicamente, para lo cual primero expone el concepto de ciencia y después desarrolla una clasificación de las ciencias, entre las que sitúa la Pedagogía.

En la última parte da respuesta a esta pregunta: ¿Es ciencia la Pedagogía? Y cierra su trabajo con estas palabras de R. Buyse: «La Pedagogía, en su lenta evolución, parece haber franqueado una serie de etapas: partiendo de un empirismo de tanteos y azar, se ha vivificado por las incitaciones fecundas del espíritu filosófico y los destellos geniales de los grandes intuitivos; alcanza en nuestros días la dignidad de verdadera ciencia.» (1)

En *La Escuela en acción* Oscar Meléndez afirma que la mayoría de los problemas más importantes que tiene planteada la educación española se originan en la organización y funcionamiento en compartimientos estancos de nuestra enseñanza, contra toda lógica y sentido racional, en evidente contradicción con el sentido unitario del discente: unidad de desarrollo, de crecimiento, de despertar de facultades, de sincronismo en funcionamiento del trabajo elaborativo racional, etc.

Considera el autor que es precisa una Ley de Bases que coordine la enseñanza, pues enseñanza básica, media, laboral, universitaria, son eslabones de un mismo ser que evoluciona al compás que debe evolucionar su enseñanza, con este mismo y único interés:

(1) MATILDE GARCÍA GARCÍA: «Introducción a las disciplinas pedagógicas», en *Educadores* (Madrid, septiembre-octubre de 1966).

«Por esto no puede permitirse que dos aspectos de la enseñanza, diferenciados por la misma diferenciación psicológica del discente, luchan por hacer presa en el mismo sujeto. En otras palabras, un alumno de doce a catorce años, incurso en la enseñanza básica, no puede ser apetencia de la media. Ahora bien, para lograr esta unidad de coordinación de nuestra enseñanza hemos de empezar por la cúspide, haciendo tabla rasa de tantos departamentos y singladuras para enfocar un rumbo único, con cuantos puertos sean precisos, quedando una navegación fácil y estudiada que lleve al puerto feliz del triunfo a nuestra infancia, a nuestra adolescencia, a nuestra juventud, a nuestra Patria..., y creemos que este empeño bien vale sacrificios personales, de clases o titulación» (2)

Los profesores Muñoz Andradás y L. Jaén estudian en *La Escuela en acción* las influencias que ejerce la sociedad en la escuela y las que ésta ejerce en la sociedad.

Afirman los autores que la escuela está inmersa en la sociedad circundante: de igual modo que la célula animal precisa de un contacto continuo y activo con el torrente sanguíneo, empujada por una necesidad biológica de mantenimiento vital y de desarrollo, la escuela nace y vive en deseo de la sociedad que representa el torrente nutricional del organismo escolar. El formidable conjunto de influencias que recibe la escuela puede dividirse, en cuanto a contenido, en personales e impersonales, y en cuanto al ámbito, en nacionales o locales.

En cuanto al entorno local, las influencias sobre la escuela adoptan un sentido nuevo, pierden su rigidez de principios de orientación abstracta e impersonal para convertirse en principios actuados humanamente. Esta directa participación humana genera, automáticamente, una prodigiosa gama de matices y formas que responden a la propia diversidad de las personas actuantes. Estas acciones se canalizan a través de tres amplios canales de comunicación:

- El maestro;
- El resto del entorno local, y
- El niño.

Pero el estudio de la vinculación de la sociedad con la escuela no sería completo si se omitiera la corriente de influencias en sentido contrario: las influencias que partiendo de la escuela presionan en la sociedad. Evidentemente, las repercusiones de la sociedad sobre la escuela pueden concretarse en el espacio y en el tiempo; por ello podemos aislarlas. Por el contrario, la acción de la escuela sobre la sociedad reviste formas totalmente distintas, pues, salvo excepciones, la labor de la escuela sobre el entorno social es paulatina y lenta; incluso tal vez no notemos su efectividad a escala natural-general, puesto que es primordialmente de individualización y actuación sobre sujetos inmaduros socialmente, que no tienen aún un quehacer directo en la sociedad. No obstante, en ocasiones, podemos ver palpable una labor de transformación en el pequeño entorno local, apa-

(2) OSCAR MELÉNDEZ: «Coordinación de la enseñanza», en *La escuela en acción* (Madrid, octubre de 1966).



reciendo convertida la escuela en un sujeto vivificador de la vida cultural del pueblo (3).

### ENSEÑANZA PRIMARIA

Nuestro antiguo colaborador, Juan García Yagüe, publica en *Educadores* unas consideraciones sobre la orientación escolar en la escuela primaria.

Se limita a considerar el período que va de seis y siete a diez y doce años, cuyas características psicológicas estudia detalladamente. «A pesar de representar el período básico de todos los planteamientos pedagógicos tradicionales, la descripción de sus características y problemas psicológicos está poco elaborada, y lo que es peor, no atrae a los investigadores. Si buscamos las causas de este desinterés, posiblemente toparemos con una de las primeras características de esta etapa evolutiva que la diferencia de las que se pueden definir por la maduración biológica o las crisis psico-sociales: entre siete y diez a doce años el niño, tomado de forma colectiva, no experimenta cambios cualitativos, saltos bruscos ni crisis violentas.

En un segundo capítulo estudia los factores de presión que actúan sobre esta *tercera* infancia: la familia y la escuela. La familia, que podría ser, entre siete y doce años, un extraordinario factor de homogeneización e integración positiva de los escolares en la vida adulta, pierde la mayoría de sus posibilidades por deficiencias internas o falta de preparación pedagógica y es la causa indirecta de muchos desajustes posteriores. La escuela representa la única forma de homogeneización cultural planificada que existe para la tercera infancia. Controlada y mantenida por los verdaderos responsables de la educación, directamente (planes de estudios, inspección, mantenimiento de locales y profesores), o de forma indirecta (libre elección de los centros cuando hay varios, ayuda económica, asociaciones de padres), tiene una extraordinaria difusión en esa edad y ofrecen enormes posibilidades desde el punto de vista de la homogeneización cultural y psicológica de la etapa.

Estudiados, uno por uno, los cometidos educativos de la escuela primaria, el autor se pregunta: ¿En qué medida ha sido capaz la escuela primaria de hacer frente a todos sus cometidos?, y, ¿resulta, de hecho, un factor de homogeneización tan importante como parece evidenciarse por las tareas que le hemos asignado? Piensa el autor que los resultados medios, para todos los países, parecen mucho más modestos de lo que se podía esperar y están en la base de numerosos fracasos posteriores (pobre aceptación del estudio y de la aplicación de la técnica para hacer frente a la realidad, desvinculación y desconocimiento de las costumbres del país, delincuencia); en la formación de la personalidad tienden a quedar atrás de los influjos que proporcionan la familia, a pesar de sus deficiencias, o los compañeros y amigos.

Finalmente, el último capítulo lo dedica García Yagüe a exponer en qué medida podría mejorar la situación de la escuela primaria con el aprovechamiento de las técnicas psico-pedagógicas de diagnóstico y orientación y cuáles serían los cometidos de un psicólogo escolar en una escolaridad primaria técnicamente planeada (4).

(3) F. J. MUÑOZ ANDRADAS y L. JAÉN: «Influencias de la sociedad en la escuela y viceversa», en *La escuela en acción* (Madrid, noviembre de 1966).

(4) JUAN GARCÍA YAGÜE: «La orientación escolar en la Escuela primaria», en *Educadores* (Madrid, septiembre-octubre de 1966).

En *La Escuela en acción* Antonio Cerezueta hace una breve exposición sobre una nueva técnica didáctica que—según el autor—revolucionaría todos los procesos de enseñanza tradicional: la enseñanza programada.

Esta nueva forma de enseñar y aprender ha cobrado especial importancia en los Estados Unidos dentro del marco de un afán general de renovación de la enseñanza. Su definición fundamental es ésta: «Técnica nueva de aprendizaje, basándose en la presentación de fracciones de la materia a enseñar, estructurada de tal forma que el alumno pueda realizar un trabajo autodidáctico, individual, y controlar a la par su rendimiento.»

La idea fundamental que preside la enseñanza programada es la división de la materia que se ha de enseñar en una serie de *pasos* a los que algunos pedagogos llaman eslabones. Estos eslabones siguen un proceso lógico y cada uno comprende tres partes:

- 1.ª Información de la pequeña parte de la materia que se ha de enseñar al alumno.
- 2.ª Preguntas que se hacen al alumno.
- 3.ª Verificación por medio de la aparición inmediata de la respuesta.

Las características principales de la enseñanza programada son:

1. Organización rigurosamente lógica del contenido de la materia a enseñar.
2. Autocontrol inmediato del rendimiento.
3. Individualización.
4. Autoeducación.

Hay dos métodos principales en la enseñanza programada: el que utiliza *programas lineales* y el que emplea *programas ramificados*. Uno y otro tienen sus ventajas y desventajas y, sobre todo, cada uno es más adecuado para ciertas materias.

El autor recomienda los *programas lineales*.

a) Para materias completamente desconocidas para los alumnos, para formar una primera idea y para acumular conocimientos básicos;

b) Para un grupo de alumnos que no tengan diferencias demasiado grandes entre sus capacidades y conocimientos anteriores, y

c) Si el objeto, sobre todo, es la adquisición de conocimientos determinados (por ejemplo, la instrucción por puro ejercicio).

Los *programas ramificados* serán más eficientes:

a) Para materias que se refieren más a la «solución de problemas», en los cuales es más importante el aprender a diferenciar;

b) Para formar opinión, para enseñar a los alumnos a sostener un punto de vista más crítico con respecto a las opiniones corrientes, para materias complicadas de gran coherencia;

c) Para un grupo de alumnos con diferencias grandes entre sus capacidades y conocimientos, y

d) Si el objetivo es, sobre todo, la comprensión de conceptos o fenómenos (5).

### ENSEÑANZA MEDIA

En la revista *Educadores* Juan González-Anleo comenta los resultados de una encuesta hecha en la primavera de 1963 entre 628 estudiantes de preuniversitario de uno y otro sexo y de varias regiones españolas, pertenecientes a colegios privados e institutos de

(5) ANTONIO CEREZUELA SEGOVIA: «La enseñanza programada», en *La escuela en acción* (Madrid, noviembre de 1966).



Enseñanza media. La primera pregunta del cuestionario, a la que en este artículo se limitan los comentarios del autor, estaba formulada así: «Tal como ve usted su vida y su porvenir, ¿qué desearía para sentirse satisfecho, feliz y haber realizado sus máximas ambiciones para cuando tuviera unos cuarenta y cinco años? Por decirlo más brevemente: ¿Cuál es su ideal de vida?»

Después de ofrecer al lector el cuadro en que se observan pormenorizadamente los resultados, el autor comenta: «La juventud coloca en primer lugar de sus aspiraciones la realización humana de amor y seguridad que es la familia. Las chicas, con mayor insistencia que los chicos, un 10 por 100 más. Tendremos también—dice el autor—una generación bien arropada en su profesión. El 48 por 100 la cita como parte de su ideal. El ideal económico viene en tercer lugar, con un 31 por 100 para el grupo general, y, bajando bruscamente, un 4 por 100 para el grupo de chicas, que valora, sobre todo, el hogar.

En la encuesta, el ideal religioso aparece en cuarto lugar, sólo lo citan un 25 por 100, y lo que es curioso y sugerente, este 25 por 100 desciende a un 19 por 100 cuando se trata de chicas, todas ellas educadas en buenos colegios de religiosas. Cristo, como ideal, no es citado sino dos o tres veces. La Iglesia, como comunidad o misión, jamás. Y lo que es mucho más grave, al elaborar los datos, la mayor parte de las respuestas clasificadas como respuestas de ideal religioso son de una atonía e inmovilismo revulsivos: fundar una familia cristiana es probablemente más un estereotipo, una respuesta disparada por la fraseología de moda que un ideal celosamente avivado.

Piensa el autor que algo muy serio ha fallado en todas partes, porque la débil garra del ideal religioso es plato común en todas las encuestas recientes sobre la juventud. Aportando datos de una encuesta norteamericana, otra japonesa y otra francesa se llega a la conclusión de que estamos ante una juventud que si no es una juventud atea sí es una generación puesta en camino de proclamar en alta voz el agnosticismo y el cansancio que sus mayores confesaban sólo en voz baja.

La encuesta revela también una juventud muy poco ambiciosa, crecida en un terreno políticamente yermo, los puestos de responsabilidad y mando corren peligro de permanecer eternamente vacíos ante ella. Entre 628 chicos encuestados sólo diez citaban algo vagamente traducible a términos de poder, de influencia política.

A la pregunta de si nuestra juventud actual es egoísta, el autor responde, después de conocer que se trata de una cuestión delicada, que la patria y la sociedad les dice muy poco a nuestros jóvenes: un 12 por 100 de chicos y un 19 por 100 de chicas citan este elemento de su ideal de vida.

Para terminar, González-Anleo afirma: «Que no conviene generalizar abusivamente estos datos, extraídos de una clase social muy determinada y en un momento—el preuniversitario—muy delicado de su evolución personal y social. Las diferencias regionales, sin ser despreciables, no invalidan las conclusiones profesionales de este pequeño estudio: "La juventud está marcada por la privatización de la existencia, y los ideales religiosos no han prendido en ella o no

han encontrado cauces de expresión social y vital en sus sueños de futuro".» (6)

Manuel García Martínez en otro número de esa misma publicación ofrece unas sugerencias para lograr estructurar pastoralmente el estudio del dogma en el bachillerato superior. A pesar de que no se puede prescindir del programa actual vigente, sí se puede darle una nueva orientación global que junte aprendizaje con forma religiosa. Las reflexiones del autor se limitan solamente al sexto curso de bachillerato, cuya sucesión de temas se expone detalladamente, para pasar después a exponer los reparos del autor al programa.

A continuación y bajo los epígrafes *Revelación e Iglesia, Creación-Encarnación, Sacramentos y Escatología*, el profesor García Martínez sugiere en qué orden y cómo deben ser tratados estos temas a lo largo del curso escolar. Un plan de conjunto, fruto de su experiencia y reflexión, ofrece dividido en treinta lecciones las materias de enseñanzas del dogma (7).

#### ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

El Centro de Documentación de la Comisaría para el SEU ha iniciado la publicación de un «Boletín» que ha alcanzado el número 7 en este mes de octubre. Además de noticias de carácter informativo sobre el mundo estudiantil, dentro y fuera de nuestra Patria, inicia en este último número la publicación de una serie de trabajos que pretenden dar un resumen de las últimas corrientes del pensamiento sobre el tema de la universidad. Este primer capítulo titulado: «Educación y coordenadas de nuestro tiempo», basado en una bibliografía muy reciente, que se cita al final, comienza por hacer una descripción de la actual sociedad ante la enseñanza. Con palabras de Angel Latorre, en su libro *Universidad y sociedad*, se podría definir así: «Las transformaciones sociales, la revolución tecnológica de nuestro tiempo dan en muchos aspectos un aire nuevo a los problemas de la educación y plantean graves problemas desconocidos en el pasado. Un mundo que nace lanza su desafío, en éste como en otros campos, al mundo de ayer, y de la respuesta a ese desafío depende el destino de los pueblos en la nueva era histórica en cuyos umbrales nos ha tocado vivir.»

El nuevo tipo de educación, perfilado a grandes rasgos en estas consideraciones, condicionará, y ya lo está haciendo, la universidad del presente, haciéndola inviable. Y es que, en lo que muy posiblemente debemos pensar—recomienda el artículo que comentamos—, no es tanto en una reforma de la existente como en un nuevo tipo de universidad que responda a las demandas de la nueva sociedad que se adivina (8).

#### CONSUELO DE LA GÁNDARA

(6) JUAN GONZÁLEZ-ANLEO: «Juventud sin dioses», en *Educadores* (Madrid, noviembre-diciembre de 1966).

(7) MANUEL GARCÍA MARTÍNEZ: «Qué hacer frente al estudio del dogma en el bachillerato superior», en *Educadores* (Madrid, noviembre-diciembre de 1966).

(8) «Hacia un nuevo tipo de universidad», en *Boletín de la Comisaría para el SEU* (Madrid, octubre de 1966).