

INTRODUCCION A LA PROBLEMÁTICA DEL CUARTO PERIODO DE GRADUACION ESCOLAR

I

CONCEPTO Y FINES

El artículo 18 de la ley de Educación de 17 de julio de 1945 establece los periodos de graduación de la escolaridad primaria. Tras un primer *periodo de iniciación*, que abarca la frecuentación de las escuelas maternas y de párvulos, viene otro de *enseñanza elemental*, que comprende hasta los diez años, y que muy bien pudiera concebirse como dedicado al laboreo fundamental del entendimiento y la voluntad de los niños mediante ejercicios que pongan en tensión sus facultades adquisitivas, además de al aprendizaje de las técnicas instrumentales de la lectura, la escritura, el cálculo y el dibujo.

De los diez a los doce años corre el *periodo de perfeccionamiento*, sin duda como etapa de ampliación de la cultura adquirida en el estadio anterior. Finalmente, de los doce años a los quince, el niño o la niña se encuentran en el *periodo de iniciación profesional*. «Este periodo enlazará con la enseñanza profesional propiamente dicha, que se considera como una prolongación de esta iniciación, y será regulada por disposiciones especiales.» Del texto de la ley se deduce que este tramo de la escolaridad primaria no tiene carácter obligatorio, relegándose a una disposición especial el determinar, «de acuerdo con las posibilidades locales y económicas, los núcleos de población en cuyas escuelas ha de cursarse».

No estimamos ocioso dedicar unas reflexiones a los problemas que suscita la puesta en práctica de un período escolar particularmente cargado de interrogaciones.

¿Qué hemos de entender por «iniciación profesional», en el ámbito de las ocupaciones y preocupaciones de la formación primaria?

Desde luego, no se trata de «aprendizaje profesional», como se apresura a consignar en seguida la misma ley. Nada, pues, de que la escuela primaria española enseñe ningún oficio determinado a los niños que frecuentan sus clases, como podría pensar un practicismo alicorto, a virtud del cual el temprano aprendizaje de una técnica profesional mutilase posibilidades generales de orden humano, pudiendo decirse luego del hombre disminuido que así resultara lo que de uno semejante reza el epi-

tafio de un cementerio escocés: «Aquí yace X. X., que nació *nombre* y murió *abacero*».

Nuestra Ley de Educación Primaria, con buen criterio, no cae en los riesgos de una especialización prematura, que implicaría el perecimiento de gérmenes y posibilidades humanas que de no recibir en la infancia cultivo adecuado, truncan posibilidades, susceptibles de recibir amplios despliegues enriquecedores de la personalidad.

¿Se tratará entonces del famoso cuanto mal entendido «pre-aprendizaje»? La versión más aceptable del contenido de esta palabra parece ser la que incide sobre el rápido paso del muchacho por diferentes talleres, al objeto de descubrir sus disposiciones respecto de algún oficio determinado, así como para dotarle de lo que pudiera denominarse «cultura manual general», y descubrir su vocación.

Dos conceptos básicos se imbrican en tal objetivo:

a) El que dice relación a las necesidades impuestas por la «orientación profesional» del adolescente.

b) El que versa sobre la idea de la «cultura manual general».

Sólo unas leves palabras acerca de estos aspectos.

a) La orientación profesional, tal como la concebía una doctrina que tuvo su auge durante la primera post-guerra (particularmente de 1925 a 1935), precisaba conocer tanto las disposiciones del muchacho, reveladas mediante la práctica manual, como su vocación. Una y otra habían de ser investigadas en el Laboratorio Psicotécnico, a cuyo dictamen ayudaría el maestro de la escuela de origen, aportando los datos contenidos en la *Ficha Escolar*, que algunos diagnosticadores reforzarían con la *Ficha Familiar* del candidato. Los talleres escolares servirían en esta concepción para probar las aptitudes, estableciendo una correlación con las imágenes desiderativas de la vocación, más o menos fieles a la auténtica «llamada», tantas veces eco impuro de una falsa voz.

b) La noción de «cultura manual general» merecería una glosa que no cabe aquí. Construida analógicamente sobre los conceptos de «cultura general», en oposición a «cultura especial», haría falta ver hasta qué punto es exacta la idea de una «manualización formal», polarmente opuesta a las «manualidades especiales». Tendríamos que adentrarnos en territorios psicológicos muy poco explorados aún, tanteando la significación, matización y resonancia formal de las «praxis», ya consideradas en sí mismas, ya en relación con las exigencias y efectos educativos del «sentido muscular».

Bástenos con decir que el valor pedagógico que, a nuestro ver, mejor conviene a las tareas de tipo concreto en que consisten los aspectos primordiales del cuarto período de iniciación, está directamente relacionado con el logro de lo que pudiéramos llamar, con alguna licencia, *valores formales de las praxis*, que poseen indudablemente todos los mesteres en que la *manualización*, y lo que podríamos apellidar, en la misma dirección semántica, la *sensorialización* de lo mentalmente así-

milado, traducen en otro idioma, poniendo en juego no ya sólo meras capacidades reactivas, sino posibilidades de creación, conceptos y vivencias cuya objetivación equivale a una gimnasia ideológico-práctica altamente educativa.

Pero, ¿exige la consecución de tales *valores prácticos de corte formal* el paso por todos los talleres que sea posible instalar en un Grupo Escolar, por ejemplo, de los niños que lo frecuenten?

No podemos contestar a esta pregunta con el detenimiento que su importancia exige. Pero sí diremos que mucho más aún que en el campo de la educación intelectual (donde, sin embargo, tiene también su valor, contra lo que piensen los partidarios del «enciclopedismo» de oriundez herbartiana, al menos como consecuencia de la teoría de la «instrucción educadora») rige en el dominio de las manualizaciones el principio según el cual los efectos formales no necesitan provenir de un amplio «mariposeo» por múltiples disciplinas; antes por el contrario, se dan con especial relieve en aquellas que ponen en juego los más variados y amplios mecanismos de las praxis.

Mas si lo consideramos atentamente veremos que el oficio es una especie de confluencia sobre una actividad profesional de la doble corriente de la vocación y de la aptitud, y que los distintos «alfabetos prácticos» que los oficios poseen, o bien se benefician de una «destreza básica», radicante en finas correlaciones neuro-musculares, nativamente predispuestas, aunque susceptibles de cultivo escolar, o bien constituyen *campos prácticos especiales*, en cuyo caso aquel laboreo sucesivo de cada uno de los ellos, además de una pérdida de tiempo, supondría no una profundización de los «caminos nerviosos» más frecuentados por los «estímulos profesionales habituales», sino, contrariamente, su cegamiento y anulación, además de disipar la fuerza con que habla al chico la «llamada vocacional».

Si consideramos que este cultivo múltiple y sucesivo de los distintos campos profesionales sólo conviene a las actividades de carácter industrial y artesano, pero en modo alguno a las agrícolas, mercantiles o femeninas, daremos en la conclusión de que esta concepción no puede servirnos para sintetizar las finalidades de la «Iniciación profesional» en el cuarto período de graduación.

Para nosotros, estas finalidades serían las siguientes:

1. Poner al muchacho en contacto con las actividades de índole profesional para desarrollar en él:

- a) La destreza sensorio-manual general, pero con objetivos «serios».
- b) La paciencia, el orden y el método en el tratamiento de la «materia de trabajo».
- c) El *sentido práctico*, que corregiría tanto la *propensión ilusionista*, en que a veces cae el español, como la *visión espectral de la realidad*, producida por el mero «manejar esquemas» en que han consistido durante ciento cincuenta años las tareas de una escuela primaria o limita-

da al cultivo del «noble arte de leer, escribir y contar», o intoxicada de morboso enciclopedismo.

2. Tomar las actividades profesionales y su problemática extra-práctica como introducción eficaz y progresiva de la mente del niño en:

a) El mundo del «trabajo», en oposición al mundo del «Juego».

b) El mundo de la producción y la economía, tan importante en la vida de los pueblos.

c) El mundo de las relaciones jurídicas y sociales que, teniendo al trabajo como centro, abarcan los problemas relativos a

a') La justicia social en sus conexiones con la Religión (Doctrinas Pontificias sobre la propiedad y el trabajo).

b') La ética profesional y la problemática cívico-patriótica, que surge de la Deontología, en relación con los círculos sociales y profesionales.

Todo esto parece demasiado ambicioso, y sin duda lo es, al menos en cuanto encierra de «novedad» para una escuela actualmente muy alejada de estos temas. No se piense por ello que caemos en vicio de «enciclopedismo», intentando dar al muchacho una «instrucción profesional» erudita y recargada. Por el contrario, toda la doctrina cabría en pocas páginas, ya que el acento habría que ponerlo sobre la calidad y adecuación de las nociones a las necesidades de los muchachos y en su «profundación anímica». (El viejo y descuidado lema «Non multa, sed multum», impone también en estos territorios su vigencia fecunda.)

II

JUSTIFICACION HISTORICA

Cuatro causas primordiales, manifestación múltiple de un mismo fenómeno de viraje histórico, justifican plenamente el cuarto período de graduación establecido en nuestra Ley de Educación Primaria. En primer lugar, la *crisis económica* que padece el mundo en la actualidad, por efecto de guerras devastadoras que consumen en breve espacio de tiempo reservas almacenadas por el trabajo de muchos lustros.

A) NACIMIENTO Y EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN «REALISTA»

La semilla de donde había de brotar el concepto de «aprendizaje profesional» como culminación de las tareas escolares primarias, fué aquel «realismo educativo» que encontró en Juan Amós Comenio su primer paladín. Nacido a fines del siglo XVI, la guerra de los Treinta Años le condenó al éxodo permanente, a la tribulación y a la miseria. Las de-

vastaciones de aquel gran conflicto, que acaba con la vida de los dos tercios de la población de Alemania, hacen necesario impulsar la producción económica. Y Comenio, de 1650 a 1658, en su escuela de Saros-Pátack, en Hungría, hace ahora tres siglos, comprueba en la práctica los principios expuestos en sus «Januas», publica en Amsterdam en 1657 su «Opera Didáctica Ommnia» y al año siguiente su «Orbis sensualium pictus». La finalidad profesional de la educación primaria estaba apuntada.

Pero quien la lleva a realización verdadera es San Juan Bautista de la Salle, que nace en 1651, el mismo año en que Colbert, para poner las bases de la economía de una Francia hegemónica, escribe su primera «Memoria» a Mazarino, donde explana su proyecto de instalación de manufacturas y sus teorías sobre el comercio exterior.

El impulso económico de los Talleres reales y el «mercantilismo» que servía de fundamento a aquella fiebre productora conducen genialmente a San Juan Bautista de la Salle a crear junto a sus escuelas primarias, y como una coronación natural de las mismas, los *talleres de aprendizaje*, en los que el «realismo» educativo (que tuvo su fase embrionaria, aún brumosa, en el Agrícola que distinguió entre «verba» y «res» y su segunda etapa, de carácter teórico, más bien, en Comenio), beneficiario de la «onda matemático-científico-natural» iniciada con el Renacimiento (Galileo, Keplero, Descartes, que muere en 1650), encuentra su fórmula más práctica y eficiente.

Obedeciendo a una especie de impulso que tiene su cima a mediados de cada centuria, cien años después (1751) aparece el primer tomo de «La Enciclopedia», cuyo subtítulo, «Diccionario razonado de las Ciencias, de las Artes y de los Oficios», explica lo mismo la importancia concedida en su texto a la descripción de las actividades profesionales que los volúmenes de planchas donde encuentra pábulo la sed de noticias sobre las máquinas que había alumbrado el siglo XVIII. «En la historia de nuestra especie —dice Paul Hazard— no se había producido ningún hecho tan preñado de consecuencias».

Pero había que cristianizar aquella euforia «progresista» de los autores de la «Enciclopedia», demasiado imbuída de librepensamiento para que fuera admitida sin crítica, y había, por otra parte, que librar a las masas obreras de los peligrosos cantos de sirena que el socialismo naciente, hijo espúreo de la «Revolución industrial», entonaba para raer de sus conciencias la fe en Dios. Y hacia el comedio del siglo XIX surge la obra de San Juan Bosco, apóstol de los trabajadores, anti-Marx de la acción pedagógico-social cristiana. En 1846 (el año en que nace nuestro padre Manjón, que sería luego el anti-Institucionista) funda el santo italiano el primer «Oratorio de San Francisco de Sales», para librar a las masas de la taberna y la prédica socialista, y poco después de que Marx y Engels lancen su «Manifiesto Comunista» (1848), el año en que la «revolución política» se convierte en «revolución social», con el nacimiento

del «proletariado» como fuerza organizada, surgen los *Talleres salesianos*, culminación de un proceso largo en que va abriéndose paso la idea de la «educación realista», y una prueba más, entre muchas, de que el catolicismo asimila todos los progresos legítimos porque tiene en la verdad invariable de su doctrina la fuente de la eterna juventud.

Al promediar ahora el siglo XX, todo parece que anuncia el auge del movimiento pedagógico-profesional, impulsado por la necesidad de incrementar la producción de riqueza en un mundo destrozado por la Segunda Gran Guerra Mundial y sacudido hasta el paroxismo por el temor, la angustia y la miseria.

B) EL ABANDONO DE LOS OFICIOS

Cuando se dice que las formas de producción y trabajo posteriores a la llamada «Revolución industrial» mataron al artesanado, se dice sólo una parte de la verdad. La verdad total sería afirmar que, al lado de las formas tradicionales del artesanado, la evolución económica ha ido matando también el gusto y la vocación por los oficios manuales, con correlativa hipertrofia de las profesiones liberales.

Mientras cada año las Facultades universitarias ven entrar por sus puertas riadas de jóvenes dispuestos a conquistar un título profesional, que les habilitará para triunfar en la lucha por la vida de una manera más problemática cada día, por la plétora de candidatos a las plazas de la Administración del Estado y las profesiones liberales, y en tanto cada curso aumenta en proporciones ingentes el número de aspirantes a ingreso en la Enseñanza Media, los oficios quedan desiertos, en manos de gentes tan pobremente dotadas que no puede esperarse de ellas el incremento en la producción de riqueza que reclama el ritmo de crecimiento de nuestra población.

Si a ello añadimos que España se encuentra sometida ahora al más vigoroso impulso de industrialización que haya conocido jamás, único modo de elevar el nivel medio de vida de los españoles, advertiremos la extraordinaria gravedad de esa tendencia general hacia las carreras, que condena a la clase media a esfuerzos económicos desproporcionados con sus posibilidades y trae como consecuencia, por otro lado, el creciente «paro de los intelectuales», fermento permanente de inquietud político-social.

C) EL ÉXODO RURAL

La despoblación de los campos, con el consiguiente abandono de las tareas agrícolas y la sustitución del «ethos» antiguo y venerable de la tradición campesina por otro, caracterizado sumariamente ahora por el

sentimiento de insatisfacción y la carencia de aplomo vital que acarrea el desarraigamiento de la tierra y el alma nutricias, es uno de los fenómenos más inquietantes del tiempo, cargado de malos presagios, que nos ha correspondido vivir.

Sin espacio para esquematizar siquiera causas y efectos de un movimiento demográfico que emparenta nuestra hora con el declinar de las civilizaciones de las antigüedad clásica, diremos solamente que todo cuanto se haga por evitar o, al menos, paliar siquiera, este corrimiento casi geológico de las capas de población de los campos a las urbes, será poco en comparación con su enorme gravedad, no ya por lo que dice relación a sus efectos políticos, económicos y sociales, sino, principalmente, en cuanto se refiere a la sustitución peligrosa de una cosmovisión anclada en la *tradición*, por otra parte, vaciada en los moldes de la «*revolución permanente*», dando a las palabras su estricto sentido.

La escuela primaria debe ser muy parca en estimular, aconsejando y sirviendo de ejemplo, esa «Inflación de las profesiones liberales», con abandono de las faenas del agro, a que propende la inmensa mayoría de las familias. Antes por el contrario, hará cuanto pueda en favor del arraigamiento en el solar tradicional, para vivificarlo con su trabajo y ornarlo con su espíritu, de aquellos talentos, en él nacidos, que pueden impulsar su riqueza y sus valores morales.

La iniciación profesional agrícola es uno de los mejores medios para lograrlo.

D) LA TRAICIÓN DE LAS MUJERES

Tomando prestada a su coterráneo Julien Benda una expresión acuñada para cargar sobre los «*intelectuales*» de nuestro tiempo la responsabilidad de la universal apostasía («*La trahison des clercs*»), Alexis Carrel, en su libro, tan lúcido y tan embrollado al par, «*L'homme, cet inconnu*», afirma que las mujeres, desertando de sus deberes domésticos para entregarse a las ocupaciones antes reservadas a los hombres, y, por otra parte, contagiándose del general ambiente de frivolidad y bizantinismo, que parece resucitar en la actualidad el viejo grito romano: «*Panem et circenses*», han traicionado los deberes que su sexo les imponía.

No vamos a entrar en la polémica que estas aseveraciones plantean. Nos interesa, por el momento, subrayar como un simple «*hecho*», que cada cual interpretará a su sabor (nosotros, desde luego, muy desfavorablemente), la denominada «*emancipación*» de la mujer, a virtud de la cual ésta, no ya puede ser electora y elegible en los públicos comicios, sino que compite con el varón en las ocupaciones de todo orden, con grave riesgo de perder sus mejores características en un proceso, no sólo espiritual, de «*masculinización*».

Las tareas domésticas, antaño consideradas como únicas ocupaciones dignas de esa depositaria de los valores ancestrales y sacerdotisa del ho-

gar que es la mujer, van recayendo en manos mercenarias, aunque se trate de actividades tan sagradas e inalienables como la crianza y educación de los hijos. Un ejército de licenciadas, doctoras, taquimecanógrafas y señoritas de «comptoir» va sustituyendo a las antiguas falanges de madres y amas de casa. Cuando la servidumbre doméstica desaparezca, ¿tal parece el sentido de un proceso que avanza sin cesar, ¿quién cuidará de una familia, contra cuyas esencias pugnan fieramente las «líneas de fuerza» profundas de toda esta evolución?

III

MODALIDADES DE LA INICIACION PROFESIONAL

Ya en las líneas anteriores va implicada toda la problemática del cuarto período de graduación escolar. Son necesarias, sin embargo, algunas precisiones y matizaciones.

Sin espacio para razonar cada uno de estos apartados, cuyo sentido, por otro lado, es suficientemente claro, entendemos que no puede hablarse de iniciación profesional en globo, ya que se dan, por lo menos, las modalidades siguientes:

- a) Modalidad industrial.
- b) Modalidad mercantil.
- c) Modalidad burocrática.
- d) Modalidad agrícola.
- e) Modalidad pesquera.
- f) Modalidad femenina.

Algunos de estos epígrafes son susceptibles de subdivisiones; pero con los grupos establecidos basta a nuestro actual propósito, que no intenta agotar la materia, puesto que si así fuera, nos veríamos precisados a escribir un libro.

Por orden de mayor a menor generalidad y amplitud, tendríamos que ordenar estas modalidades de la siguiente manera: 1, Femenina; 2, Agrícola; 3, Industrial; 4, Mercantil; 5, Pesquera; 6, Burocrática.

Si tenemos en cuenta que la iniciación profesional femenina, en cuanto «*Enseñanza doméstica o del hogar*» debe ser impartida en todos los pueblos y aldeas de España, y que la modalidad burocrática, relativa a la preparación para oficinas, Bancos, etc., etc., no es necesaria sino en núcleos de población algo importantes, encontraremos un criterio orientador para saber en qué escuelas debe montarse el cuarto período y qué modalidad es la más indicada en cada caso.

En localidades de carácter mixto, suficientemente populosas, claro está

que funcionarán modalidades diversas, tales como la pesquera (o agrícola), femenina, mercantil y burocrática. Estas dos últimas podrán fundirse allí donde el alumnado de una sola no dé contingente suficiente para su «sostenimiento».

DEL PROFESORADO Y SU FORMACIÓN

Puede discutirse qué profesorado será más conveniente para este tipo de enseñanzas: si los «técnicos» (ingenieros, maestros de taller, peritos, etcétera, etcétera) o los mismos maestros primarios mediante una preparación profesional adecuada.

Si se tratase de «aprendizaje» o «pre-aprendizaje», es evidente que el profesorado debiera ser exclusivamente técnico; pero como aquí no se persigue una finalidad estrictamente profesional, sino una «formación manual» que corrobore desde otro flanco las nociones teóricas, sometiéndolas a «traducción práctica» y permitiendo el aflorar de la vocación, entendemos que en la mayor parte de los casos el profesorado debe estar constituido por maestros del Grupo Escolar de que se trate, preparados para esta tarea mediante cursillos de especialización profesional.

Una cuestión nada despreciable es la atañedora a esta preparación, ya que de su acertado enfoque depende que los maestros la adquieran de verdad y puedan, por consiguiente, convertirse en vehículos de una iniciación profesional eficaz.

Sin entrar en la cuestión, digamos que nos faltan pedagogos capaces de comprender en su justo alcance los problemas de la iniciación profesional, contagiada como ha estado la Pedagogía, hasta aquí, del falso principio, caro a la doctrina educativa liberal, de la educación formal, abstracta y genérica, exenta de toda concreción profesional. Pero carecemos en mayor medida de técnicos que estén familiarizados con las doctrinas pedagógicas y, por ello, puedan abarcar, en una visión sintética, todas las cuestiones técnicas y metodológicas de esta preparación. Existen, sin embargo, unos y otros, y el problema, como en tantas ocasiones, estriba en la acertada selección de los mismos.

¿CURSOS, CLASES O ESCUELAS DE INICIACIÓN PROFESIONAL?

Es claro que, para los niños que frecuenten la escuela primaria, de los doce a los quince años, la iniciación profesional, allí donde se encuentre establecida, que debe ser en todas partes, adoptará la forma de «clases» especiales, que tendrán un lugar predilecto en el «plan de enseñanza» y un hueco adecuado en el horario.

Pero no hay que perder de vista que el cuarto período de graduación

es de frecuentación voluntaria, según el artículo 18 de la ley, por lo que hay necesidad de que la iniciación profesional se dé en forma de «cursos especiales» para los muchachos que hayan abandonado ya la escuela y quieran beneficiarse de las actividades organizadas pensando en ellos. Ahora bien; como la legislación del Trabajo exige que el chico tenga catorce años de edad para que pueda entrar como aprendiz en un taller o fábrica, estos cursos, ateniéndonos a lo preceptuado, sólo podrían ser frecuentados por chicos de catorce años cumplidos en adelante, a menos que admitamos, dándolo por bueno, el que una muchedumbre de niños haya abandonado la escuela a los doce años para no poder acceder a ningún lugar de trabajo, conformándonos con una escolaridad voluntaria de una hora u hora y media diaria, de índole profesional. Y si, como puede ocurrir, por falta de asistencia regular a las clases de la escuela elemental, no poseen el certificado de estudios primarios a los doce años, ¿cómo conformarnos con la asistencia a estos cursos para remediar tanta deficiencia?

Existe aquí un hiato escolar que puede originar contratiempos y pérdida de energías nacionales, necesitadas de empleo y cultivo al máximo. Acaso hubiera sido preferible declarar obligatoria la escolaridad hasta los catorce años, ya que la tendencia universal, por otra parte, es la de prolongarla en lugar de restringirla, pensando en evitar así el paro precoz de los aprendices, tanto más frecuente cuando se trate de muchachos carentes de toda iniciación profesional, candidatos los más de ellos a nutrir las filas de la mano de obra no calificada. Pero nada se conseguirá en el orden práctico si no se pone energía en exigir la frecuentación de la escuela en los períodos obligatorios.

Hay que considerar, finalmente, el caso de chicos mayores de quince años, que necesitan continuar una preparación, sobre todo mercantil y burocrática, lo mismo que agrícola, y que, por exceder de la edad tope para la asistencia a las clases primarias, se verían imposibilitados de prolongar una «preparación» —mejor que «iniciación»— necesitada de continuidad. Pensemos en la Contabilidad y el Cálculo Mercantil, en la Ortografía y Redacción de documentos, en las mismas necesidades de ampliación formativa de las chicas en Economía doméstica, Culinaria y Puericultura, así como en las pequeñas industrias doméstico-rurales (quesería, mantequería, conservería, cestería, etc., etc.), y advertiremos que tal continuidad es imprescindible para lograr un afianzamiento de lo «iniciado», sin el cual hemos hecho poco más que arañar en el agua.

¿No convendría en tales casos que las «clases» y los «cursos» se diesen en un tipo de escuela que, coincidiendo con el contenido y las aspiraciones de un Grado Primario Superior de matización Profesional, fuesen «Escuelas Prácticas» o «Escuelas Medias»?

No pienso al referirme a ellas en los *Institutos Laborales*. Estos, al incluir las Humanidades, impartirán un tipo de enseñanza intercambiable con el tramo inferior de los estudios del Bachillerato, mientras la que

proporcionarían estas *Escuelas Medias* o *Primarias Superiores* —existentes en todos los países cultos— tendrían un «carácter práctico», absorbiendo, por un lado, casi todas las tareas de preparación para puestos de la Administración Pública (Correos, Hacienda, Aduanas, etc.), hoy entregadas a la iniciativa particular, demasiado «inmediata» para dar fondo a sus empeños, y, por otro, atenderían las necesidades, tanto masculinas como femeninas, de esa aspiración a la «Cultura general», ahora medianamente satisfecha en las Instituciones privadas.

LAS LLAMADAS «CLASES DE ADULTOS»

Las necesidades a que tratan de responder los menesteres formativos de la «iniciación profesional» recusan, por inactuales, las antiguas «clases de adultos», sólo dignas de supervivencia, y ello con modificaciones impuestas por las exigencias de los tiempos, en las escuelas rurales, donde la asistencia a las clases diurnas es, en muchos casos, deficiente en extremo.

En los núcleos de población superiores, como mínimo, a tres mil habitantes —allí donde se den ocupaciones industriales o mercantiles, mucho antes—, las clases de adultos deben fundirse con las de iniciación profesional, incluso adoptando, durante algunos años, formas intermedias para acomodarse a una transición que asimilará en seguida el ambiente social.

Las clases de adultos son una supervivencia de la época en que privaba un *concepto neutro* de la obra de la escuela primaria. Además, tal y como han venido funcionando entre nosotros, apenas pasaban de ser un remedio parcial y defectuoso contra la falta de escolaridad de una parte de los alumnos de las escuelas.

El artículo 31 de la ley de Educación Primaria admite dichas clases, con una doble finalidad: «iniciar o completar la enseñanza primaria y formar o perfeccionar en el orden profesional a aquellos alumnos que ya posean, aunque elementalmente, los conocimientos de la Escuela».

Este mismo artículo, al filiar tales «clases» —impropiamente denominadas «escuelas» por la ley, cediendo a costumbre equivocada— como «modalidad especial del cuarto período de graduación», no sabemos si concreta o modifica el contenido del artículo 18 en lo referente a la organización de dicho período. Parece lógico que, al decir que las clases de adultos constituyen una «modalidad especial» de ese período, debe sobreentenderse que su organización, así como el montaje de su estructura funcional, difieren de los que convienen a las actividades generales del cuarto período. Pero esta interpretación complica mucho la realidad, toda vez que el mismo artículo 31 dice: «Las enseñanzas serán eminentemente prácticas y de aplicación, y su organización responderá a las características de la localidad. Cuando la variedad de estas últimas permita mo-

dalidades u oficios distintos, se creará para cada uno de éstos una Escuela o Sección.»

Una Escuela o Sección profesional para *cada oficio* significa tanto como una serie de talleres que convertirían a la escuela en una especie de *Institución Politécnica de primer grado*, pues tratándose de jóvenes de quince y más años, colocados ya, al menos, como aprendices (algunos como oficiales) en Empresas privadas, de nada serviría una «iniciación profesional» semejante a la practicada en el cuarto periodo con los niños, con fines de «formación manual general», siendo profesores los mismos maestros, precisándose ya maestros de taller y una organización de la escuela más especializada que lo están hoy las Elementales de Trabajo, dedicadas a las tareas del pre-aprendizaje.

IV

LA PROPEDEUTICA PEDAGOGICA

Hay quienes quieren justificar su inercia respecto de los problemas y exigencias que plantea el cuarto periodo de graduación escolar, alegando la necesidad de instalaciones y utillaje, sin los cuales no hay posibilidad de dar un paso en la iniciación profesional de los niños.

Una parte de verdad hay, sin duda, en esta aserción. Para iniciar a los chicos en carpintería, trabajos en alambre o en cartón, se necesita un mínimo de elementos instrumentales. Pero sólo un *mínimo*, muchas veces reducido a una sola condición fundamental: la voluntad. Un taller de encuadernación se monta en una escuela con sólo quererlo de veras, y no necesita mucho más una clase femenina de Corte y Confección u otra de Cálculo Mercantil para muchachos. Se entiende, conformándose con lo que basta a la impaciencia fecunda del que *quiere*.

A tal punto es esto cierto, que allí donde existen un director de Grupo Escolar dinámico y un maestro entusiasta, el cuarto periodo puede comenzar a andar inmediatamente, bien que esperando del tiempo un perfeccionamiento en todos los órdenes que será producto de los nuevos medios y de la vieja experiencia.

Pero hay una *preparación remota* para las tareas del cuarto período para cuya realización no se precisa de ningún herramental ni instalación «ad hoc». No llevarla a cabo, esperando mesiánicamente medios cuya carencia nos sirve de justificación insuficiente, entendemos que equivale a frustrar las mejores esperanzas que cabe concebir ante la puesta en marcha de la iniciación profesional en las escuelas.

Nos referimos a la labor de desfonde y cultivo preparatorio que, a través de toda la educación, y desde la misma escuela de párvulos, ser-

virá de propedéutica eficaz a las exigencias y los frutos del cuarto período de graduación.

DEL ESQUEMA A LA VIDA

Creemos que la problemática radical de toda la educación intelectual, y aun de buena parte de la forja del sentimiento y el carácter, depende de que la escuela sepa llenar de palpitación vital el frío contorno de los esquemas sabios.

Prescindiendo de múltiples sugerencias que nos salen al paso, deseosas de clavar en nuestro espíritu su rejo inquietante, digamos solamente que toda la doctrina pedagógica posterior al Renacimiento tiene por denominador común esa apelación a la «realidad», a las «cosas», al «hacer» (que todo es uno y lo mismo), que es como un mandamiento de «verificación» y comprobación personal de la exactitud de los conceptos.

Hay, como resultado y florecimiento de la «Formalbildung», un saber conceptual, diestro en el manejo de los esquemas intelectuales. Por este camino llegaríamos pronto al «conocimiento de esencias», en que consiste el menester filosófico, y a una acepción de la cultura como «contemplación». Pero hay, al lado de este manso y divino especular, reflejando en la mente, como en un lago tranquilo, el parpadeo estelar de las verdades, traducción de la Verdad, el azacaneo inaplazable del «hacer», impuesto por las urgencias del vivir a este ser fabricante, al par, de sueños y de útiles, que es el hombre.

La aparente discordancia existente entre el «homo sapiens» y el «homo faber» desaparece en el terreno de la formación ideogenética y del menester educativo. Comenio lo vió con claridad a mediados del siglo XVII. Ya distinguía él entre la *auto-opsia* (observación propia, intuición), la *auto-praxia* (autoactividad) y la *auto-cresia* (uso, aplicación de lo sabido), y afirmaba que la educación plena consiste en la unidad de concepción y acción. Pero la concepción exige tanto la observación como la manipulación, de donde la importancia capital del «hacer», en la forma de los conceptos, lo mismo que en su traducción fáctica.

Pero hoy sabemos ya más que Comenio. Conocemos la importancia de la gimnasia sensorial en la nitidez de lo percibido, por una parte, y, por otra, vemos que el conjunto de impulsos, sensaciones y deseos anejos a la *acción manual constructiva* —esto es: traductora en «cosas» y en «hechos» de conceptos e ideas animadas por «proyectos» e «ideales»—, ejércen, no ya solamente sobre la ideación un papel depurador y elevador, sino que se convierten en palancas poderosas que elevan el *sentimiento de la personalidad*, inundándola de poético alborozo y de inefable sensación de plenitud. Aquel niño de que habla María Montessori, que deseaba ver los peces de una pecera a la que no alcanzaba, y que, buscando en torno con afán dió por fin con un madero, subido en el cual se asomó

a lo desconocido, llenándose de gozo al contemplar los peces, ejemplifica el *poder plenificador de la acción que traduce un anhelo*.

Una escuela demasiado «académica», demasiado libresca y fría, ha convertido la educación en una permanente invitación a la quietud, premiando al inerte y castigando al dinámico. Con ello se han impedido los dos grandes logros educativos de la acción:

a) La implicación orgánica de los esquemas intelectuales en nuestra conciencia.

b) La corroboración íntima, esa especie de *crecimiento de la personalidad*, producida por la fecunda «poiesis» del hacer constructivo.

He aquí, cómo tomando los *esquemas*, se nos ha escapado la *vida*. Hagamos que ambos términos se completen e imbriquen, yendo de uno a otro en constante ósmosis, de suerte que la vida esté regida por los esquemas —las *normas*—, pero que a su vez los esquemas estén saturados de vida.

YUXTAPOSICIÓN Y CRECIMIENTO

No es el momento de trazar los caminos que han de conducir a semejantes nupcias. Caminos, por otra parte, largos no sólo de andar, sino también de diseñar. Quede aquí sólo constancia de la necesidad de esbozarlos.

Ello es tanto más urgente cuanto que la iniciación profesinal, colocada en la cima de una educación teorizante y libresca en demasía, será remate artificial, coronamiento postizo y, por fin, estéril, de unas maneras de concebir y realizar el proceso educativo faltas de toda coordinación con su fase final.

La iniciación profesinal, que remata el trabajo de periodos afectados de verbalismo y esquematismo esterilizadores, es algo yuxtapuesto, mecánicamente añadido al torso de la formación, cuyo sentido se opone al de su estadio final. Con lo que además de yuxtaposición se da la infundación de lo vacilante y confuso.

Si el cuarto período ha de terminar felizmente una educación dotada de interna unidad, animada, por tanto, de aquellas garantías que hacen confluir lo pensado en un proceso lógicamente coherente, necesario es que sus actividades profesionales vengan a insertarse, como su cúspide, en el cuerpo de una formación general orientada en su totalidad hacia las exigencias que plantean los problemas educativos y sociales de la «poiesis» práctica.

De este modo, la problemática de la iniciación no surgirá como obediente a un mecánico impulso de yuxtaposición, sino como culminación de un orgánico proceso de crecimiento.

Bastará para ello con que la metodología se impregne en los principios de la *escuela activa*, que para huir del pragmatismo que alienta en su subsuelo filosófico, y teniendo en cuenta el papel asignado por nos-

otros al esquema, como reflejo y orientador de la vida, preferimos llamar, en una dirección pedagógica cuya explanación no cabe aquí, *escuela viva*.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS DE LA «ESCUELA VIVA»

Dos palabras ya para exponer, en mero esbozo, los rumbos generales de una metodología enderezada a «preparar» las condicionalidades psicológicas y culturales en ue se apoyará una «iniciación profesional» dotada de fecundidad formativa.

He aquí sus aspectos más destacados:

1. **La preparación sensorial y práctica**, que comprenderá:

a) *El afinamiento sensorial global*, mediante las técnicas de Montessori, Decroly, Audemars y Latendel, Agazzi, etc., para los párvulos. (Sustituyendo en la práctica el concepto de la escuela de párvulos como «escuela del aprender a leer, escribir y contar», por la «escuela de la gimnasia total preparatoria».)

b) *La educación del ojo*, mediante la

Intuición.

Observación.

Estimación aislada y comparativa de:

Objetos globales.

Aspectos parciales de los objetos.

Porciones de espacio y de tiempo.

(Del ver al imaginar y el recordar.)

Colores.

Formas.

Tamaños.

Propiedades diversas.

Precios

Fines

Peso

Etc. etc.

c) *La educación de la mano*, mediante:

Manipulaciones libres.

Manejo del material didáctico.

Idem de los juguetes.

Contacto con materia de trabajo, herramientas, etc., en los talleres.

Manipulaciones { Modelado en arcilla, plastilina, arena húmeda, etc.
Pequeños trabajos manuales en cartón, papel, etc.

2. **La formación intelectual y la cultura general.**

Sin descuidar lo más mínimo las necesidades fundamentales de la *educación formal*, en la que creemos firmemente, cuyo inmenso valor no se ha puesto de relieve tanto como merece, una buena parte de la formación intelectual irá canalizada hacia la adquisición de nociones relacionadas con los problemas que planteará luego al niño la profesión.

Las exigencias de la escuela viva son en este aspecto importantes, por-

que *matizan* la cultura del niño, dándole un *carácter práctico*, que no es sino aplicación del gran aforismo senequiano, tan olvidado en muchos casos: «No enseñemos para la escuela, sino para la vida».

Creemos que hay un *modo espectral* y otro *práctico* de enfocar y desarrollar el programa escolar. Llamo espectral a la manera didáctica que toma los esquemas de la cultura como fines en sí mismos, cuando son, en verdad, versiones de lo que es, cuya autenticidad se prueba en el crisol de la acción. (Más aún que en la acción fabricadora de cosas, en la acción religioso-moral.)

En todas las materias del programa hay campo para llamar la atención del niño hacia las «aplicaciones», que constituyen lo que Comenio denominó la *autocresia*. Las Matemáticas y las Ciencias Naturales son las que más se prestan a tales derivaciones hacia territorios que proporcionarán luego elementos de juicio para una eficaz «acción profesional».

La Historia, la Higiene, la Geografía, el Derecho ofrecen también múltiples ocasiones para una «enseñanza práctica».

Imposición metodológica primaria de esta manera de entender la labor de la escuela será la *experimentación*, a la que se acudirá siempre que sea posible.

3. La formación del ideal profesional.

El niño tarda, sin duda, en forjar su «desideratum profesional», obra conjunta de muchos factores, endógenos y exógenos, sistemáticos y ocasionales, fortuitos y necesarios. Pero la escuela debe contribuir activa y reflexivamente a esa forja proporcionando al escolar experiencias y puntos de vista merced a los cuales puedan madurar gérmenes internos que le llevan hacia la actividad profesional más adecuada.

He aquí los medios principales para esa labor interesantísima:

a) Lecturas en torno a asuntos profesionales.

Monografías descriptivas de oficios.

Biografías de grandes trabajadores.

b) Visitas frecuentes a talleres, fábricas, oficinas, Bancos, explotaciones agrícolas, etc., etc.

c) Charlas que contribuyan al despertar del ideal profesional en el niño, dadas, ya por el Maestro, ya por Ingenieros, Capataces, Peritos, Directores de Empresas industriales o mercantiles, etc., etc.

d) Sesiones de cine capaces de proporcionar al escolar conocimientos que nutran el acervo de sus ideas sobre las profesiones y oficios.

4. La moral profesional.

Su elemento fundamental y nutricio será la *Formación religiosa*, cuya importancia nunca será bastante ponderada. De ella debe nacer, como el arroyo de su fuente, la *formación moral general*, que se desglosa luego en los siguientes aspectos, estrechamente solidarios entre sí:

- a) La moral profesional.
- b) La moral cívico-patriótica.
- c) Los aspectos éticos que se relacionan con la armonía entre el capital y el trabajo.

En este último punto tenemos una cantera, todavía sin explotar con fines escolares, en las Encíclicas sociales de los Pontífices. Adaptar su temática a los entendimientos de los niños, imbuyéndoles los sanos principios de la Moral cristiana que deben presidir las relaciones entre patronos y obreros, fortalecer su concepto de la caridad, derivándola, del plano general, al del mundo económico, nos parecen objetivos dignos de ser acometidos con urgencia y denuedo en este mundo atormentado por la angustia y envenenado por odios torvos y egoísmos insaciables.

Es así cómo, además de prepararse eficazmente los caminos de la iniciación profesional, se empaparía la educación de las mejores esencias cristianas

ADOLFO MAILLO
Inspector Central de
Enseñanza Primaria.