

estudios

La masificación de la clase

Los tratados de Pedagogía suelen definir la disciplina como el conjunto de medios conducentes a establecer y conservar un orden que contribuya a la eficiencia de la labor educativa. Generalmente distinguen en ella tres especies: la disciplina normativa, o reglamento y disposiciones complementarias, que determina y fija el orden; la efectiva, que se divide a su vez en externa, u observancia del reglamento, e interna, o entrega personal del educando al cumplimiento de lo que manda la disciplina externa; y la sancionadora, que premia la buena conducta y castiga las infracciones. A partir de La Salle, y sobre todo de Don Bosco, es frecuente que agreguen una cuarta especie, denominada disciplina preventiva, que tiene por objeto fomentar en los educandos lo que se viene llamando "buen espíritu" y evitarles las ocasiones de conculcar el reglamento.

Es una doctrina sustancialmente completa, con tal que se conceda a la disciplina preventiva la importancia y extensión debidas; pero, en su formulación, adolece de un evidente retraso. No ha asimilado todavía los términos de la Pedagogía Social, aunque contenga su espíritu. Esta deficiencia perjudica a su difusión y la expone a que la interpreten con cierta superficialidad las instituciones pedagógicas tradicionales.

Si la Iglesia, en sus documentos oficiales, ha adoptado y enriquecido la moderna terminología social, con lo que se han aclarado muchas ambigüedades y se han abierto rutas luminosas, ¿por qué deberíamos ignorar estas expresiones, y las investigaciones en que se fundan, al enunciar la teoría de la Disciplina?

Propongamos un ejemplo, relativo al tema de este artículo. En la terminología antigua, una clase disciplinada será aquella cuyos alumnos observen, exteriormente y con buen espíritu, los artículos del reglamento que determinan la ordenación de los actos y actos de la instrucción. En cambio, la terminología actual diría que disciplinar una clase consiste en convertir la *masa* de los alumnos en miembros de una pequeña *sociedad* instructiva. La Pedagogía contemporánea no concibe una teoría de la Disciplina que no maneje estos tres términos: personalidad, *masa*, *sociedad*. El reglamento, las sanciones, el buen espíritu, la vigilancia preventiva—o mejor, *previsor*—no son más que medios para imprimir y conservar en la *masa* del alumnado la forma social peculiar que denominamos *clase*. Advirtamos en seguida que imprimir una forma social no significa absorber en ella la personalidad de los miembros o de los súbditos. Al contrario, esto daría por resultado *masificarlos* de nuevo.

Pero, antes de fijar nuestras posiciones, es indispensable que puntualicemos qué debe entenderse por *masa*.

MUCHEDUMBRE, MASA Y SOCIEDAD.

Una vez más hay que reconocer que todo lo esencial sobre el hombre, aun naturalmente considerado, se encuentra en los Evangelios. Sin aparato científico, sin segundas intenciones políticas, sus autores descubren y subrayan los rasgos característicos de la psicología de las masas, en episodios tan significativos como el intento de proclamar rey a Jesucristo después de la milagrosa multiplicación de los panes, la entrada triunfal en Jerusalén, o los gritos del populacho durante la Pasión. En este último escenario aparecen todos los factores que luego inventariará penosamente la Sociología. Al momento en que la muchedumbre se atomiza, desilusionada por el aparente fracaso del Mesías, sigue el instante en que se encoleriza atizada por fuerzas secretas y se lanza contra el inerte Redentor, orgullosa de su fuerza ciega y brutal. Ni siquiera faltó la disgregación definitiva de la masa, cuando sus componentes recobraron la conciencia de su responsabilidad personal, en el ambiente crepuscular del Calvario, ante la sublimidad de la conducta de Jesús y bajo la impresión de los prodigios. "Y todas las turbas allí reunidas—escribe San Lucas con su habitual maestría pictórica—, considerando las cosas que habían acaecido, se volvieron golpeando los pechos."

En un nivel inferior, fueron maestros en el arte de "comprender" el comportamiento y los móviles de la *masa* los dramaturgos postrenacentistas, singularmente Lope de Vega. Pero no es mi intento lanzarme a una excursión por los campos literarios, sino insinuar que también aquí ofrecen mayor riqueza psicopedagógica el drama y la novela que los tratados de Pedagogía propiamente dichos.

Los primeros que explotaron científicamente esta mina fueron los criminólogos italianos de fines del pasado siglo: Ferri, Sighele—autor de *Folla delinquente*—, y, sobre todo, Rossi, que en su *Psicologia collettiva* (1900), distinguió la psicología de las turbas de la psicología de los grupos sociales, para la que reservó la denominación de Psicología Social.

De esta escuela italiana deriva la obra de Gustavo Le Bon *La Psychologie des Foules* (1895). Editada en uno de aquellos típicos ladrillos franceses, de cubierta encarnada, que divulgaron, entre otras tendencias importantes, el pensamiento de James y el de Poincaré, nos causó, a los que empezábamos a enterarnos hacia el 1918, una profunda impresión. Le Bon sostiene sin embozo que una aglomeración humana manifiesta virtualidades y defectos nuevos, muy distintos de los que poseen los individuos que ocasionalmente la constituyen. Queda el individuo absorbido por el alma colectiva de la turba, y en ésta, como en un monstruoso animal, se amortigua, hasta casi desaparecer, la vida reflexiva, y se intensifican los estados afectivos, que se transmiten y se apoderan de ella con la rapidez de un contagio. Adquieren estos apasionamientos proporciones desconcertantes, inauditas, que pueden llevar a irreversibles destrucciones, a épicos heroísmos o a pánicos vergonzosos. Y perdido, según acabo de indicar, el freno de la reflexión, surge la credulidad de la *masa*, que alimenta con los materiales más dudosos la hoguera del apa-

sionamiento. De esta descripción infirió Le Bon la incapacidad radical de las turbas para gobernarse a sí mismas y, en consecuencia, la absurdidad del régimen democrático.

No muy lejos de estas conclusiones se halla Ortega, en *La rebelión de las masas*, cuya primera edición data de 1937, ó sea, que se publica en plena guerra civil. Ortega, que había apadrinado la República, deja entrever su decepción: "Mi libro —dice al final del prólogo— no es, a la postre, más que un ensayo de serenidad en medio de la tormenta". La masa —esta masa a la que ha hecho la República concesiones fatales para la masa misma— no es otra cosa que la aglomeración de los *mediocres*. La masa es el vulgo. Y lo característico de nuestra época "no es que el vulgar crea que es sobresaliente y no vulgar, sino que el vulgar proclame el derecho de la vulgaridad o la vulgaridad como un derecho" (1). "La masa, sea la que fuere, plebeya o "aristocrática", tiende siempre, por afán de vivir, a destruir las causas de su vida" (2). Ni gobierna, ni se deja gobernar. Y menos ahora, cuando, engreída por las adulaciones de que ha sido objeto, sobresalen "en el diagrama psicológico del hombre-masa dos primeros rasgos: la libre expansión de sus deseos vitales, por tanto, de su persona, y la radical ingratitud hacia cuanto ha hecho posible la facilidad de su existencia. Uno y otro rasgo componen la conocida psicología del niño mimado" (3). Sólo queda un remedio: que una minoría clarividente, aprovechando el desencanto que seguirá al imposible intento de vivir sin moral, sin ambiciones de superación espiritual, muestre el camino salvador, proponga las ocupaciones de mayor urgencia para salir del atoladero, y recobre de esta suerte el dominio de la selección sobre la masa. "En una buena organización de las cosas públicas, la masa es lo que no actúa por sí misma" (4).

Si me pareció erróneo identificar la masa con el populacho, cual hace Le Bon, no me lo parece menos identificarla con la mediocridad. A que una muchedumbre se transforme en masa puede contribuir que sus componentes sean mediocres, pero no como condición necesaria. Gente de alta categoría espiritual se convirtió en masa al producirse una catástrofe inesperada: un naufragio, como el del *Titanic*, o un incendio durante un concierto. En masa se convierte a menudo la distinguida concurrencia de la tribuna del estadio de fútbol, y no logran sustraerse a este fenómeno espectadores a quienes sería injusto no reconocer un elevado nivel espiritual.

En cambio, juzgo acertada la insistencia de Ortega en que la masa sólo merece denominarse así cuando sus componentes cobra conciencia de pertenecer a ella, de integrar el monstruo al que da y del que reciben fuerza y poderío.

Recientemente, se nota en los psicólogos y sociólogos una tendencia a distinguir dos especies de masa: la *masa atomizada*, en la que los individuos no se hallan atados por otro lazo que por la simple y

apretada contigüidad, y la *masa fusionada* por un estado afectivo que ha derrumbado y reemplazado la estructura social anterior, o que se ha instalado al no tropezar con el obstáculo de una firme estructura previa. De esta opinión son, entre los sociólogos, Gurvitch (5) y Cuvillier (6), y entre los pedagogos, Ruppert (7) y Weiss (8). Es evidente que se aprovechan de los resultados obtenidos por la corriente formalista, cuyas investigaciones, lejos de ceñirse según piensan los poco enterados al terreno psicológico, han invadido la sociología, la ciencia de las culturas e incluso la exégesis bíblica.

Lo dicho es suficiente para una visión general del asunto y para fijar una terminología. Yo creo que debe partirse de la noción de muchedumbre. Basta atender a su etimología para aceptar que la *muchedumbre*, la multitud, es sencillamente la reunión de muchos. Puede la muchedumbre no presentar forma social alguna, y entonces la denominaremos *masa informe*, o potencial, y puede haber recibido una forma social afectiva y convertirse en *masa formada* (o fusionada). Caso de que reciba una forma social de índole finalista, con autoridad y súbditos, con subordinación y cooperación, la muchedumbre se habrá trocado en *sociedad* en sentido estricto. Mas no se crea que ésta es la única figura que puede organizarla. Los grupos acéfalos (compañeros de viaje, círculo de estudios, tertulias) no son sociedades, y casi nunca son masas, puesto que las informa una clara finalidad, de índole no afectiva. Agreguemos que en múltiples ocasiones la masa no es acéfala. La interpreta y representa un cabecilla ocasional o una constelación de jefecillos.

Por otra parte, una muchedumbre puede simultáneamente ser masa y sociedad, si bien con direcciones divergentes. Un profesor tiene a su cargo una clase integrada por quince alumnos, de los cuales once forman un equipo de fútbol, y los cuatro restantes actúan de suplentes o de espectadores. Respecto al fútbol, los quince discípulos constituyen una sociedad. Pero respecto a la sociedad instructiva, a la clase, son una masa jamás atenta a aprender, siempre propicia a la indisciplina, completamente sujeta a la atracción del deporte favorito.

LA MASA EN CLASE.

Poseemos ya los elementos necesarios para diseñar una sucinta fenomenología de la masa en clase.

El primer día lectivo —especialmente en el caso extremo de que se trate de la clase más elemental de una institución docente— los alumnos constituyen una *masa informe*. La clase, cual la escuela, no es lo que desde Tönnies se apellida una comunidad natural, como lo es la familia, sino una entidad artificial a la que los niños acuden empujados por la presión

(5) G. Gurvitch: *Essai d'une classification pluraliste des formes de sociabilité*. Citado por Armand Cuvillier: *Manuel de Sociologie*. París, 1954, tomo I, pág. 114.

(6) Armand Cuvillier: obra y página citadas en la nota anterior.

(7) Joh. B. Ruppert: *Sozialpsychologie im Raum der Schule*, Berlín, 1964, pág. 140.

(8) Carl Weiss: *Abriß der pädagogischen Soziologie*. Bad Heilbrunn, 1955, 2.ª parte, pág. 84.

(1) J. Ortega y Gasset: *La rebelión de las masas*. Colección Austral, 12.ª ed., 1955, pág. 88.

(2) Idem, pág. 80, nota.

(3) Idem, pág. 78.

(4) Idem, pág. 123.

de la familia, que aspira a preparar a sus hijos para el mañana, del Estado, tal vez de la Iglesia, y sin duda alguna de la costumbre. En términos biológicos diríamos que estos niños no forman un tejido, son células independientes y muy diversas. No sólo sus dotes personales, sino sus actitudes sociales son variadísimas. Algunos son tímidos, huraños; otros, comunicativos. Tal discípulo revela una índole dominante; quizá el de su lado es servicial y se inclina a aceptar al compañero por jefe o por protector. Hijos únicos andan mezclados con vástagos de hogares numerosos. Todos fijan sus ojos en el maestro. Pero el pequeño cuyo padre es duro y exigente lo mira de un modo muy distinto que el chiquitín tratado cariñosamente por su progenitor; y aquel que aguardaba con impaciencia entrar en la escuela, porque sus familiares y amiguitos le han pintado al maestro como un genio bondadoso y la instrucción como el primer peldaño para llegar a ser *mayor*, adopta una postura opuesta a la del que ha oído decir que la escuela es una especie de cárcel. Comienza el maestro a explicar, y tal niño procura atraer su atención, cabeceando afirmativamente, mirándole absorto o celebrando sus chistes, mientras otro se escuda en una actitud hermética o recelosa. No son células enteramente inconexas. Puede que una pareja sean hermanos, o que varios hayan entablado amistad previa con ocasión de sus juegos y correrías en el parque infantil de la barriada. Pero estos enlaces ocasionales y parciales carecen de repercusión colectiva.

Es posible que el maestro no tarde en imprimir a esta masa informe una estructura societaria, más o menos acertada, más o menos consolidable. Lo es también que los propios alumnos desarrollen por su cuenta una sociedad espontánea, con uno o varios jefes, de cuya existencia se percate, o no se dé cuenta, el maestro. Por el momento, no interesa describir estos procesos. Lo que importa tener presente es que la estructura societaria oficial, la implantada por iniciativa del maestro, puede desarticularse y desaparecer con tanta mayor facilidad cuanto menos consolidada se halle y cuanto menos madura esté la clase en cuestión. Entonces, la clase recaerá en el estado de masa informe, siempre a punto de conducirse anárquicamente o de dejarse captar por un apasionamiento que la cambie en masa formada; o bien, en el estado de sociedad no oficial, espontánea, suponiendo, claro está, que los alumnos hayan llegado a constituir la. Pero también en esta segunda hipótesis, desde el punto de vista de la clase, la sociedad instructiva se habrá convertido en masa informe.

¿Qué circunstancias se prestan a esta peligrosa metamorfosis? Señalemos, por de pronto, determinadas condiciones espaciales. En general, una distribución de los alumnos que los amontone o los separe exageradamente favorece la disolución de la sociedad instructiva. Todo maestro experimentado sabe con cuánta facilidad la clase se convierte en rebaño si los alumnos se amontonan al volver de recreo, o en torno a la mesa profesoral con el pretexto de contemplar un grabado o de recibir una recompensa. En la universidad, muchos alborotos tuvieron su origen en la estrechez de las aulas. Infiere también la distribu-

ción de las mesas de trabajo. Estas aulas, en las que cada alumno no goza de otro paisaje que el cogote de su camarada de la fila de delante y la figura del profesor sobre el negro encerado, provocan, al menor incidente —que puede reducirse a un acceso de tos en el maestro, o al estrépito de una charanga en la calle— la disgregación social. Factor decisivo suele ser la situación local del maestro. A un profesor le falla la clase porque no se le oye, a otro porque no se le ve y aun tercero porque se le oye y se le ve demasiado.

Análogos puntos de vista ofrecen las condiciones temporales. No basta, para evitar la masificación, que se señale un lugar para cada persona y cosa. Hace falta todavía que se destine un tiempo para cada actividad y una ocupación para cada tiempo. Si en un ejercicio de composición —pongo por caso— se prevé que ciertos alumnos terminarán más pronto la tarea, hay que tener previsto ocuparles en un ejercicio complementario, o bien en calidad de orientadores o corregidores de los menos aventajados. Sin embargo, tanto la distribución espacial como la temporal deben concebirse con flexibilidad, para que no impidan la enseñanza ocasional o la prolongación de un debate fructífero, y para acomodarlas a la idiosincrasia y al ritmo de los individuos. De lo contrario originarían irritación y cansancio y, en definitiva, promoverían la masificación, o sea, lo que se intenta impedir.

También el factor temporal comprende al maestro que sirve a la clase —cualquiera que sea el grado y estilo de la misma— de punto de referencia y apoyo. Su ausencia breve causa muchas veces un estado de masa informe; su ausencia prolongada, desencadena un estado de masa formada. El fenómeno ha sido felizmente descrito por Ortega: "En la escuela, cuando alguien notifica que el maestro se ha ido, la turba parvular se encabrita e indisciplina. Cada cual siente la delicia de evadirse a la presión que la presencia del maestro imponía, de arrojar los yugos de las normas, de echar los pies por alto, de sentirse dueño del propio destino. Pero como quitada la norma que fijaba las ocupaciones y las tareas, la turba parvular no tiene un quehacer propio, una ocupación formal, una tarea con sentido, continuidad y trayectoria, resulta que no puede ejecutar más que una cosa: "la cabriola" (9). Se extiende también este doble factor al número de alumnos: la clase que los alemanes llaman "mamut", de más de cincuenta alumnos, gravita hacia la masificación.

El mismo efecto —la disgregación de la estructura societaria instructiva— se produce de un modo más directo, por el hecho de que un estado afectivo incompatible con dicha estructura se enseñoree rápidamente de la clase. Citemos entre estos estados, por la frecuencia con que ocasionan la masificación, el miedo y el cansancio. Una alumna, de temperamento histérico, se siente invadida por el pánico en el momento de inscribirse para el examen preuniversitario; su pavor se contagia a sus condiscípulas y todas se retiran "en masa", sin matricularse. Un profesor de Matemáticas cansa con su explicación a una clase

(9) Ortega: Ob. citada, pág. 138.

numerosa. Los muchachos experimentan un subconsciente, pero enérgico, afán de respirar aire puro, de desentumecerse, de jugar. Uno de ellos patea. Otro le imita en seguida. Aumenta la intensidad del pateo, con ese ritmo ondulado, típico de las expresiones de la masa (el "otro toro", de las corridas; las palmitas de tango, cada más intensas, pero separadas por intervalos de silencio, del público de fútbol). Si el profesor no acierta a comprender la situación y a mejorarla con una sonrisa, seguida de la permisión de desahogarse por unos instantes y de la amenaza de sancionar las incorrecciones, puede verse obligado a retirarse.

Merece particular atención un caso menos claro, en el que fácilmente incurren los maestros jóvenes. Una profesora, simpática, sentimental, dotada de exuberante imaginación, recita o relata con tanto arte y dramatismo que la alumnas están, según suele decirse, pendientes de sus labios. En muchos ojos asoman las lágrimas. ¿Qué ocurrirá, empero, cuando termine? Roto el hechizo, se desorientará y atomizará la clase, y será bien difícil dominarla, para la misma profesora y para las que la sucedan aquel día.

En la mayoría de esos procesos, la masificación informe es rápida, instantánea a veces, la masificación formada no se hace esperar. Existe también un *proceso de masificación lenta*, y es precisamente el más pernicioso e irreparable. Acaso bajo la influencia de los factores mencionados, agravada por un profesor cuyas explicaciones pequen de abstrusas o de banales, y cuyo mando adolezca de rigor excesivo, de amabilidad pegajosa, de arbitrariedad, o de inconsecuencia, la arquitectura formativa se carcome mansamente. inicia su desmoronamiento, chirría y, el día menos pensado, se viene al suelo con estrépito.

No es raro que en la masificación escolar actúen elementos parecidos a los que se observan en la masificación adulta: "neneurs", cuya jefatura suele ser más breve que la de la turba que les alzó sobre el pavés, fuerzas secretas que lanzan la piedra y esconden la mano, bufones que desahogan en sus burdas ironías su complejo de inferioridad, y aprovechados que pescan en aguas turbias. Tal variedad de elementos se da con mayor frecuencia en masas nacidas de la enseñanza media o superior.

Renuncio descender a factores secundarios o incidentales, cuya eficacia depende de las peculiaridades del alumno.

EN PUGNA CON LA MASIFICACIÓN.

No hay maestro sin "clase", como no hay político sin pueblo. El enemigo público número uno del buen profesor, como del gran político, es la masa. Y, por otra parte, de la masificación de la clase y de la escuela deriva a la larga inexorablemente la masificación del pueblo. No estamos tratando de un tema intrascendente. A su interés normal se añade el que le prestan las facilidades que el ambiente contemporáneo ofrece a la masificación. Autores de las más diversas ideologías han dado voces de alerta sobre este "mal de la época". Al educador le incumbe combatirlo en el campo pedagógico, y al maestro o profesor en su clase.

Limitémonos a las directrices fundamentales. Ante todo, es indispensable que el maestro no esté contaminado por la retórica socialista o por lo mitos racistas o estatistas. Lo es también que no profese el trasnochado liberalismo antisocial. Ninguna de estas posiciones responde a la realidad. No existe un "alma colectiva" que añada algo a las almas individuales que integran la entidad social. Pero tampoco existen almas humanas que no tiendan a vivir en sociedad, a elaborar subordinada y coordinadamente una obra de todos y para todos, y a transmitir y perfeccionarla de generación en generación.

En segundo lugar, el maestro debe estar convencido de que su misión docente implica conseguir que la masa informe de sus alumnos se trueque en sociedad formativa, y evitar, por todos los medios a su alcance, que la clase degenera otra vez en masa, como no sea efímera e inocuamente.

Sin estas condiciones psíquicas en el maestro la batalla contra la masificación terminará siempre en derrota.

Entre otros prejuicios muy arraigados hay que rechazar la opinión, tan extendida por desgracia, de que dar forma social a la clase significa erigir al maestro en rey y señor, y la todavía más absurda de que los reyes y señores deben ser los alumnos. Ni el maestro ni los discípulos han de constituir el más elevado poder de la clase. La reina y señora no puede ser otra que la asignatura, en las clases teóricas; o el quehacer formativo, en las prácticas. El maestro, prescindiendo ahora de otras facetas de su misión, es el delegado de la asignatura. La asignatura le ha encargado, por decirlo así, que ayude a los alumnos a posesionarse de ella, a conquistar los valores formativos que encierra y que se proyectarán en el porvenir los discípulos. La clase empieza a ser una sociedad en el punto y hora en que los estudiantes se enamoran de la asignatura y ven en el maestro el guía seguro para apropiársela. Es de desear que este proceso se inicie ya el primer día de clase.

La asignatura es parcela de verdad, pequeño espejo que recibe y refleja destellos de la Verdad absoluta. Es obra de Dios, verídica, bienhechora, bella. Los padres, la Iglesia, el Estado delegan en el maestro parte de sus respectivas misiones educadoras; esta delegación se refiere directamente a que les supla en la representación y enseñanza formativa de una asignatura o de una jerarquía de asignaturas, coronada e informada, en la escuela católica, por la verdadera Religión.

La sociedad instructiva —la clase— tiene una finalidad: que los alumnos conquisten los bienes educativos entrañados en la asignatura. La integran una autoridad —el delegado de la asignatura (o para la asignatura, desde otro punto de vista)— y unos súbditos, los discípulos. Y entre aquélla y éstos ha de brotar, vivo y metódico, un diálogo: la conversación del amor a la asignatura y de su conquista por los súbditos, guiados por quien primero que ellos la amó y la poseyó.

Que la clase se desenvuelva al modo clásico o a la manera de la *Arbeitsschule* es secundario y depende de la índole de la materia y de la edad y otras circunstancias de los alumnos. Lo esencial es que en

ella impere el diálogo, lo cual supone, evidentemente, que el maestro comprenda a los alumnos, que se acomode a sus peculiaridades, que fomente en la medida de lo posible la autoeducación, y que observe una conducta personal digna del representante de los valiosos bienes entrañados en la asignatura.

Sólo a este precio, sólo entronizando en clase a la Verdad, a sus valores correlativos y a su Valor transcendente, la clase adquirirá la estructura social que le corresponde y resistirá impávidamente cualquier intento de masificación. Tal es la teoría de Alfredo Petzelt (10), el venerable y genial intérprete de la disciplina preventiva salesiana, a quien sigo en esta parte de mi artículo.

Pero a lo que Petzelt dice hay que añadir algo, también fundamental, aunque menos metafísico. Merced a las famosas investigaciones de Moreno, los pedagogos sociales se han percatado de que la masa informe, materia prima de la clase, recibe dos formas societarias: la que procura imprimirle el maestro y la que espontáneamente le van imprimiendo los propios alumnos. En muchas clases, surge una auténtica sociedad extraoficial, con su jefe o jefes juveniles, a veces casi infantiles, sus camarillas, sus especialistas, sus fuerzas de oposición, sus víctimas y sus héroes. Esta sociedad espontánea se desenvuelve a menudo prescindiendo del maestro, o tal vez en franca oposición al mismo. Erige y acata una moral, cuyo máximo valor es la solidaridad, hasta el extremo de considerar obligado y meritorio engañar al maestro para defender a un camarada culpable. Poco suelen importarles los fines de la clase, de la sociedad legal formativa.

Cualesquiera que sean sus inconvenientes, no puede negarse que produce dos frutos positivos: desarrolla la capacidad y gusto de los educandos por

(10) A. Petzelt: *Grundzüge systematischer Pädagogik*. Stuttgart, 1955. 2.ª ed., cap. V, pág. 106.

lo social, e impide que la clase caiga en la masa informe, propiamente dicha. Aquellos inconvenientes desaparecen y estos frutos se multiplican cuando el profesor consigue que la sociedad espontánea se convierta en aliada de la instructiva, en aliada de la gran causa de la asignatura. Carl Weiss se distingue entre los pedagogos que han mostrado el modo de obtenerlo (11). El maestro apoyará la existencia y las legítimas iniciativas y actividades de la sociedad juvenil extraoficial; corregirá sus extravíos con firmeza, pero haciéndose cargo de que se trata de muchachos o muchachas, ardorosos e inexperimentados; tendrá en cuenta las simpatías mutuas de los alumnos para la formación de los círculos o equipos de trabajo; celebrará que los jefes merezcan ocupar puestos distinguidos en la tarea y gobierno de la clase, e invitará a los de mejor talento a constituirse en hermanos mayores de los infradotados.

A lograr la victoria en la pugna contra la masificación contribuye sobremanera el ambiente general de la institución educativa: la piedad, el compañerismo, el patriotismo, la participación de los alumnos en el gobierno y progreso de la entidad, la relación de la escuela con las familias, las fiestas, veladas y excursiones, un sano optimismo deportivo... y mil factores más que, con los mencionados, favorecen el "buen espíritu" de la casa. Y no estorba, desde luego, que el maestro aplique discretamente algunos de los recursos disciplinarios descritos minuciosamente en los manuales de Pedagogía. Pero lo esencial —desde el punto de vista de la clase, no del conjunto del centro— es lo que he expuesto.

(11) Weiss: Obra citada, cap. XIII, pág. 94.

JUAN TUSQUETS, pbro.
Catedrático de Pedagogía
en la Universidad de Barcelona.

El educador especializado. Su formación deontológica y moral

Es la profesión del educador especializado tan delicada y difícil no ya en su aspecto material, sino en el formal, que precisa, además de una formación básica fundamental (de la que ya tratamos en otro número de esta Revista), un conjunto de valores personales que no pueden soslayarse en modo alguno. El educador especializado, como el abogado o el médico, está llamado a actuar directamente sobre el ser humano en sus problemas personales, familiares y sociales, lo cual exige, por un lado, una sólida formación moral personal y al mismo tiempo un conocimiento profundo de los deberes especiales de su profesión, comúnmente designado por *deontología*.

Este artículo tiende a definir las líneas generales

de la formación moral y deontológica del educador especializado, empresa llevada a cabo, en admirable trabajo de equipo, por la Comisión Psicopedagógica y Médicosocial del B. I. C. E. (Bureau Internationale Catholique de l'Enfance), en la que modestamente colaboré como experto.

AMPLITUD DE MIRAS.

Dado el deseo de compulsar las opiniones del mayor número posible de países y ante el problema de la diversidad de creencias religiosas, la Comisión estimó que no debía ceñirse a una determinada; por este motivo, se situó en el plano de una deontología fundada en los principios de la ley natural, válidos para los católicos y, al mismo tiempo, susceptibles de ser puestos igualmente a todos los educadores y a todas las escuelas que participen de un ideal espiritualista.

Con este criterio se elaboraron unos cuestionarios sobre los que se trabajó durante un año, sintetizán-