

a término de un país a otro; pero, por muy diferentes que sean mentalidad y configuración política, los hechos sociales son análogos en todos los países que pertenecen a un mismo ciclo de cultura, creando problemas parecidos. Por esto hemos considerado interesante apoyar nuestro pensamiento de estimar necesario e inminente el establecimiento de la enseñanza médicosocial en las Facultades de Medicina con la información necesaria, aunque sucinta de cómo han evolucionado en otros países los conceptos que han conducido al actual de Medicina social y cómo se ha producido la instauración de esta disciplina científica como disciplina académica, formando parte de las actividades docentes de

las Facultades de Medicina y de las Escuelas Médicas. Conviene destacar asimismo que, por ser, en cierto modo, todavía una disciplina muy viva y en formación, las opiniones son diferentes en cuanto a lo que se considere exigible para el estudiante de Medicina y lo que se estima necesario como formación de postgraduados. También quedará de manifiesto, en lo que a continuación se diga, que el mismo conjunto de disciplinas no siempre está amparado por el mismo nombre y que la transición se ha verificado de manera muy distinta, según las características de cada país y su tradición docente.

(Continuará.)

LOS PROBLEMAS DE LA EDUCACION POPULAR

ADOLFO MAILLO

II

CULTURA PRIMARIA Y ESTRUCTURA SOCIAL.—Si, desde el punto de vista sociológico, la escuela primaria, en cuanto realización institucional, ha correspondido, como instrumento de cultura, al paso de la sociedad estamental a la sociedad de clases, todos los indicios permiten prever que, en la moderna sociedad de masas que está formándose ante nuestros ojos, con prisa después de la Segunda Guerra Mundial, la importancia de esa primaria y elemental formación ha de alcanzar desarrollos particularmente amplios aun en aquellos países en que, por diversas circunstancias, el movimiento de popularización de la cultura no ha llegado a encarnar en las ilusiones de los círculos socialmente decisivos.

Por encima de las caracterizaciones de Maiwald, ya mencionadas, es evidente que la sociedad de masas se distingue, entre otros ras-

gos, por lo que podríamos denominar la "generalización de la cultura mínima", por un lado, y de otro, por un movimiento ascensional de capas, antes detenidas en escalones ínfimos, hacia los beneficios de toda índole que proporciona el acceso, no sólo a una formación primaria efectiva, sino a los estadios superiores del saber y del influjo social.

No es que se hayan eliminado las fronteras que delimitan la órbita de posibilidades de las distintas clases, como soñaban los teóricos del socialismo, sino que, por unos u otros caminos, aquéllas, debilitando sus tensiones, cualesquiera sean las apariencias en este o aquel país, se están interpenetrando, y sus barreras, antaño insalvables, ofrecen hoy abundantes fisuras, mejor aún, caminos que las unen en una dialéctica más sosegada.

Lo prueba abundantemente el movimiento universal de protección a los talentos económicamente débiles, ayer grito de guerra de *Les Compagnons*, que salieron de las trincheras de la primera conflagración mundial enarbolando frenéticos la bandera de la *escuela única*, y ahora realización de las legislaciones de todos los países, por vario que sea su signo político.

Pero quedan aún núcleos muy numerosos de gentes para las cuales la propia cultura primaria es un bien prácticamente inaccesible. De tales núcleos salen los analfabetos, que constituyen una rémora o peso muerto en la marcha progresiva de los pueblos.

Es evidente que la causa primordial de que esto ocurra estriba en una situación económica que restringe, en ocasiones hasta la anulación, la posibilidad de beneficiarse de la asistencia a

Don ADOLFO MAILLO es Inspector Central de Enseñanza Primaria desde febrero de 1952. En 1932 fué nombrado Inspector Profesional de Enseñanza Primaria de la provincia de Cáceres, pasando en 1934 a la Inspección Profesional de Salamanca. Desde octubre de 1950 trabaja al frente de la Jefatura de esa Inspección y de la del S. E. U. Ha asistido a varios Congresos internacionales, y colabora en revistas de la especialidad. Recientemente ha publicado una serie de cuatro artículos en El Magisterio Español acerca del analfabetismo. En el presente número se continúa una serie de cuatro artículos en los que estudia los diversos problemas de la Educación Popular.

la escuela primaria gratuita y obligatoria. Tal ocurre en nuestros medios campesinos del centro y del sur de la Península, en los que un régimen jurídico de distribución de la propiedad que tiene sus antecedentes, apenas modificados en su práctica vigencia, en los "repartimientos" medievales, hechos a raíz de la reconquista y repoblación del territorio, pone en multitud de casos fuera del alcance eficiente de grupos muy nutridos todas las ventajas de la civilización, desde la higiene y la cultura hasta las virtudes y los recreos.

No es otra la razón profunda de que existan zonas donde el retraso cultural alcanza cimas lamentables, obedeciendo a coordenadas que se relacionan no sólo con los porcentajes del analfabetismo, puesto que atañen a realidades humanas situadas más allá del estrato en que dibuja sus logros la mera cultura intelectual. Cuanto se haga por evitar semejantes situaciones siempre será poco, en comparación con la entidad del empeño, en una política cultural consciente de sus deberes y de sus limitaciones. Y no es pequeña la limitación aneja a los medios puramente escolares cuando de remediar una constelación económicosociológica se trata. Entonces, la farmacopea estrictamente pedagógica, incluso acompañada de todos los medios coactivos que arbitre el Poder, muestra en seguida su deplorable impotencia, porque el mal se encuentra en tejidos a los que no alcanza su acción.

Cuando esto ocurre, se impone el estudio del complejo vital de una zona o comarca para actuar culturalmente sobre ella al par que otras medidas han hecho posible la inserción de lo pedagógico en la constelación social. Como decía, muy acertadamente, el cardenal Suhard, arzobispo de París, en una pastoral célebre: "Vuestra misión actual lleva consigo un estudio y una reforma profunda de las estructuras, y esto en todos los aspectos. La más urgente se refiere a la vida social y económica." Y más adelante: "Para convertir el mundo no basta con ser santos ni con predicar el Evangelio o, más bien, no se puede ser santo y vivir el Evangelio que se invoca sin esforzarse por asegurar, para todos los hombres, condiciones—de habitación, de trabajo, de alimentación, de descanso, de cultura humana, etc.—sin las cuales no hay ya vida humana" (1).

VALORACIÓN DE LA CULTURA PRIMARIA

La posesión de la cultura primaria debe ser concebida como un derecho y un deber inalienables de todo hombre y toda mujer en los países medianamente cultos. Sin ella no hay vida civilizada, ni respeto a la ley, ni convivencia civil. Es el instrumento mediante el cual

se adquieren los conocimientos elementales indispensables, se logra la unificación de los anhelos desde el punto de vista patriótico-político, haciendo posible la confluencia de las ilusiones de todos en una empresa histórica común y se generalizan los hábitos y las convicciones mediante los cuales se distingue la vida civilizada de la existencia primitiva.

Una concepción estrecha de lo primario, frecuentemente teñida entre nosotros de desprecio hacia sus realizaciones, suele incidir en una apreciación de sus objetivos ceñida al conjunto de conocimientos que la escuela primaria puede comunicar. No sólo de parcial, enteca e intelectualista peca esta opinión, surgida de la comparación de sus programas con los de otros grados de la enseñanza; peca, sobre todo, por omisión total de los objetivos menos accesibles a la mirada del profano, pero que son los más granados y valiosos para quien observa las cosas con cierto detenimiento. El analfabeto no sólo se diferencia del que posee la cultura primaria en que éste lee y escribe y recuerda unas docenas de datos, definiciones y clasificaciones sobre los conceptos científicos más elementales, mientras aquél carece de tal bagaje. La diferencia más honda e insalvable estriba en que el primero ha aprendido en la escuela, antes y por encima de nociones, divisiones y distinciones conceptuales, a reflexionar, a analizar sus propios pensamientos y los ajenos, a obrar pensando pros y contras de la acción, a someterse a una "disciplina" mediante la cual se ha acostumbrado a obedecer y a respetar, a estudiar cuando el horario lo exigía y a descansar cuando el maestro lo aconsejaba, a estar ocupado durante los años decisivos de la formación mental en tareas de comparación, distinción y jerarquización de ideas, todo lo elementales que quieran los supersabios, pero profundamente formativas en la interna economía de los hábitos, las maneras y las costumbres íntimas de cada uno. Este influjo marcará ya una huella indeleble en la vida entera.

Pero no es esto todo, con ser tan importante. Junto a ello está la devoción permanente a las supremas realidades de Dios y de Patria, la asistencia a actos colectivos de culto religioso y de adhesión nacional, en fin: la marca a fuego, en el corazón y en el entendimiento, de las tablas de valores que dignifican, elevan y ennoblecen la existencia.

Cuando el niño ingresa—demasiado pronto para que dicha tarea haya terminado sus lineamientos esenciales—en la Segunda Enseñanza, esto apenas se observa, porque es la labor callada y poco ostensible de años y años de entrañable esfuerzo y paciente amor. Pero sin esa obra, de inmensos resultados futuros, toda la cultura humanística y toda la ciencia superior carecerían de base y serían una construcción edificada sobre arena.

Y erran, por eso, las doctrinas que defienden la cultura primaria sólo en cuanto herramienta que capacita a los hombres para la consecución

(1) Pastoral de S. E. el Cardenal Emmanuel Suhard, titulada "Auge o decadencia de la Iglesia", de 11 de febrero de 1947. En el libro *Dios, Iglesia. Sacerdocio. Tres pastorales*, págs. 128 y 130. Patmos. Ediciones Rialp, 1953.

de una democracia política (2). Y yerran, no menos, los que recelan de ella y, abierta o veladamente, siembran obstáculos en su camino o dejan de apartar los que la Historia haya colocado, temiendo de su extensión y generalización conmociones sociales inexistentes cuando las cuatro quintas partes de la población estaban sumidas en la más crasa incultura (3).

Lo mismo los futuristas políticos que los pasadistas más o menos tradicionales se equivocan lamentablemente. Bajo el confuso oleaje de las contradicciones ideológicas y políticas de los tiempos flota un movimiento de nivelación, que no obedece a ningún torpe *idem cuique*, reñido con la realidad humana, y menos aún está animado de esa tendencia a la "igualación por lo bajo", nota común, según algunos, de todos los esfuerzos y consecuciones de nuestra época. Se trata de una *nivelación en lo hondo*, es decir, en los valores radicales de lo humano, que deben recibir en todos un cultivo susceptible de los máximos despliegues en beneficio de la comunidad y de cada uno de sus componentes (4).

Los enamorados de la tradición, más o menos simples discípulos de Bonald, y, por tanto, recayentes sin saberlo del lado del naturalismo y del romanticismo, olvidan que, si alguna vez se dió esa Edad de Oro con la que sueñan, edad idílica en la que altos y bajos vivían conformes con su destino, es lo cierto que las conmociones espirituales padecidas por el Occidente a partir de fines del siglo XIV, las políticas que comienzan en el siglo XVIII y las económicas que tuvieron lugar desde comienzos del siglo XIX, han trastornado en tal medida el *status* emotivo y mental de los hombres, que se impone partir siempre de la alteración del cosmos de vivencias tradicional, y la faena de gran política que tenemos hoy ante nosotros consiste precisamente en disponer el sistema complejísimo de medios gracias a los cuales el hombre vuelva a encontrar sus goznes perdidos, enquiñándole de nuevo en directrices que le traigan

(2) Vid. Jean-Albert Bédé: *Le problème de l'école unitaire en France*, pág. 32 y *passim*. París, 1931.

(3) Estos temores, a los que daba pábulo la circunstancia de los últimos treinta años, están más extendidos de lo que permite apreciar un examen de la bibliografía sobre la escuela primaria y obran en el subsuelo mental de no pocas gentes. La evolución histórica ha llegado a una altura que refuta tales reservas, cualesquiera sean las apariencias del concono político en la dinámica social de los pueblos cultos.

(4) No es otra, para mí, la significación última que, purgados sus tremendos excesos, tendrá la filosofía existencialista. Prescindiendo de sus desviaciones ateas, el existencialismo es un reencuentro con el ser de cada uno, con la semejanza de ese ser en todos; en suma: un coloquio del hombre con su esencia, olvidada en medio de torbellinos de apariencias perturbadoras. Por ahí se irá, quiérase o no, al encuentro con "la persona", al reconocimiento de la hermandad de las personas en una unidad subyacente a todas las diferenciaciones sociales e históricas. Y, otra vez, el diálogo del hombre con el Dios vivo, al que el pesimismo de Nietzsche, energuménicamente, cantó las exequias. Véase, en relación con esto, Romano Guardini: *La fin des temps modernes*, págs. 120 y sigs. Traducción del alemán al francés por Jeanne Ancelet-Hustache. Editions du Seuil. París, 1952.

lo que en definitiva necesita, sobre todo: el sosiego y la paz.

Ello es, sin duda alguna, sumamente difícil. Tanto, que sólo con una especial ayuda de Dios y una amplitud mental que haga posible integrar en una visión totalizadora el conjunto turbador de factores interpenetrados que constituyen la urdimbre de lo histórico puede intentarse un tímido remedio a los males que conurban al mundo.

La cultura primaria no es, evidentemente, una panacea, como pensaba el utopismo decimonónico. Es un factor más, entre otros muchos, que, conjugado con ellos, permitirá un mejoramiento considerable de la *actitud radical* del hombre ante su circunstancia.

LA RECTIFICACIÓN DE LA ACTITUD ANTE LA VIDA

Tocamos aquí un problema capital, no solamente de la orientación de las actividades de la escuela elemental, sino de toda la cultura. No se nos oculta la porción modesta que en esta complicada problemática corresponde a la esfera de lo primario; pero estamos convencidos de que, sin su concurso, poco se conseguirá en la época de masas en que ya nos movemos y somos.

El hombre actual está moral e intelectualmente enfermo. Padece de angustia, de sobresalto, de desesperanza. Cercado por los demonios que insistentemente invocó—la sed de riquezas y placeres, el impulso prometeico de dominio de la Naturaleza, sometiéndola a sus caprichos y deseos, el alejamiento de Dios, en una palabra—, se ahoga en un mar de confusiones, dificultades y problemas. De aquí ese espeluznante diálogo con la nada que el existencialismo ateo sostiene, con un valor y una consecuencia que garantizan la vuelta a la autenticidad cristiana, tras no sabemos bien qué duros y terribles avatares.

Su curación exige, después de un cuidadoso diagnóstico del mal, una terapéutica adecuada y, ¡ay!, extremadamente dificultosa. Una parte de ella ha de consistir necesariamente en la cristianización de la economía; pero ella no vendrá sino cuando el hombre occidental haya depuesto su actitud fáustica, para decirlo con la palabra de Spengler; su soberbia prometeica, por un lado, y, por otro, cuando haya vuelto hacia dentro las armas y los medios que le llevaron a los triunfos de la expansión colonial, a los triunfos de los mercados pingües, a los triunfos de las ciudades industriales en que la vida humana degenera, vencida por lo que Carlos Jaspers llama "el aparato técnico", a los triunfos del *confort* y de la vida muelle, a las "victorias" del activismo y del hedonismo. Una cura de reposo profundo precisa el hombre de Occidente. Un viraje en su total actitud ante la vida.

La industrialización a ultranza, el predominio de la técnica y ese "paraíso de los exper-

tos" que se abre como una negación práctica de cualquier tipo de humanismo desinteresado, por una parte, y, por otra, aquel talante de sosiego, aquel licenciamiento del anhelo desmedido, aquella vuelta al *habitare tecum*, condición esencial del recogimiento, que está a la base de toda religiosidad auténtica, parecen términos antinómicos. Resolver esta contradicción en un equilibrio armónico de fuerzas espirituales y sociales contrapesadas es el enorme problema previo al cambio de actitud que requiere una cultura con posibilidades de futuro.

Ya sabemos que este cambio gigantesco no puede ser obra meramente cultural, entendiéndose por ella una labor de creación y divulgación de ideas concordantes con ese postulado. Lo cultural es un factor en la totalidad de las fuerzas sociales. Desligado de los restantes influjos condicionadores y modeladores de la sociedad, trabaja en el vacío.

Pero si las instituciones culturales por sí solas, tomadas en bloque, no pueden mucho, desvinculadas de toda la serie de medidas conducentes a aquel fin, no puede ocultársenos que la cultura, mejor dicho, los hombres dedicados a faenas culturales, tienen el estricto deber de afinar sus armas mentales para dar la batalla a las concepciones opuestas a las verdades que nos devolverán la salud. Esta es la primera conclusión de un concepto cristiano de la cultura. Para ello no basta cerrar contra el paganismo ambiente, elevando el tono de la voz en condenaciones apocalípticas; es preciso analizar la situación total y abrir brecha, con los mejores instrumentos intelectuales, en el cuerpo de convicciones erróneas que han regido hasta aquí la vida europea.

Cabe en este tremendo menester un papel estimable a la cultura primaria. En dos sentidos principales: evitando la superstición del didactismo y convirtiendo a la escuela en un centro de cultura popular, una especie de *Universidad del pueblo*, dedicada a la tarea de coadyuvar con la Iglesia en la faena ingente de reencajar las mentes en sus quicios teológicos y humanos.

LA SUPERSTICIÓN DEL DIDACTISMO

Durante los últimos treinta años la ola del naturalismo pedagógico, que en Europa llevaba ya muchos lustros de vigencia, alcanzó a España. Una de sus múltiples consecuencias fué la posposición, cuando no olvido, de la temática esencial de los fines de la educación, ante el deslumbrador despliegue de toda una serie de medios que la metodología dispuso como tratamiento de los males universales.

Este auge de los métodos puso el acento de las preocupaciones pedagógicas sobre programas, cuadernos de trabajo, maneras de agrupar las nociones en la lección, etc., etc. Decroly, Dewey, Claparede, Fériere y tantos más se afanaron en allegar recursos didácticos que permitieran un mayor rendimiento de los esfuerzos

de la instrucción. Un poco después, pero obedeciendo al mismo género de predilecciones, surgió la corriente que trajo a la Pedagogía los procedimientos de la experimentación y de la manipulación estadística para estimar niveles de conocimientos, establecer promociones de alumnos y determinar la eficacia de los esfuerzos de la escuela.

Todo eso está muy bien, colocado en su lugar debido, y no hemos de ser nosotros quienes tachemos de inútiles programas finamente adecuados a las posibilidades mentales de los niños y pruebas objetivas para medir sus progresos docentes. Pero nuestra enseñanza primaria, si quiere adaptarse a las exigencias del momento, debe atemperar su acción a la importancia relativa que todos esos expedientes tienen en la total formación del niño español, que es lo que importa. De ninguna manera debemos caer en una reacción contra esos medios, motejándolos de inútiles, para entregarnos a una enseñanza de tipo anárquico o anticuado, como ha ocurrido, ciertamente, en los años últimos, so pretexto de que todas éstas eran conquistas extranjeras y de que nuestra psicología pugnaba con ellas, bastando con la voluntad de enseñar, tantas veces con criterios harto superados por la ciencia y la experiencia. Este es un resultado de la estrechez o de la pereza mental que en modo alguno debemos proseguir. Los "centros de interés", los "proyectos", las pruebas objetivas y los percentiles son instrumentos que nos brinda el progreso pedagógico y sería estúpido que nos negáramos a utilizarlos pretextando que no eran de origen nacional. ¡No lo son, por desgracia, tantas cosas que empleamos todos los días, desde la lámpara de incandescencia al teléfono o a los rayos X!

Una falla, y no pequeña, de nuestra actual enseñanza primaria es, por ejemplo, la consideración secundaria que las Ciencias Naturales tienen en la ley de Educación vigente. Relegarlas a la condición de *materias complementarias*, a la par del Dibujo o la Música, esto es, considerarlas como una especie de *materias de adorno*, olvidando su valor formativo, es una lamentable equivocación, originada por un temor que sólo tendría justificación cuando los maestros hubieren de enseñarlas siguiendo un concepto positivista y agnóstico, totalmente fuera de lugar en la realidad escolar española de hoy. La industrialización de España requiere una orientación de la escuela menos retórica y más realista.

Queremos decir, con todo esto, que las aportaciones instrumentales encaminadas a perfeccionar la obra de la educación y la instrucción primarias, deben ser acogidas con cariño y cultivadas con el amor que exige lo útil y eficaz. Pero hemos de librarnos de la superstición del didactismo, por la cual entiendo, no sólo poner el acento sobre los recursos docentes, con olvido o preterición de la acción verdaderamente educadora, sino concederles, en el desarrollo de

la labor escolar, una primacía reñida con su condición meramente instrumental.

Vamos a citar sólo dos muestras de este tipo de exageración: los programas y las pruebas objetivas. Es indiscutible que la escuela primaria, como toda enseñanza, requiere la guía del programa. Sin él la labor didáctica conduce a la anarquía y al caos, no ya solamente en su desarrollo, sino, lo que importa más y es mucho más grave, en la mente de los alumnos. Los valores formales de la instrucción sólo surgen mediante el encadenamiento lógico de las nociones y ello es producto del enlace interno de las mismas en lecciones concatenadas.

Pero hacer del programa un fetiche es un deplorable error, porque el maestro en tal caso mecaniza su actuación, sacrificando a la memoria y al triunfo en los exámenes energías y desvelos que reclama la formación del entendimiento y del corazón de los escolares. Los programas dan nociones y sucesiones de nociones; pero la acción didáctica eficaz está en la trama caliente de los ejercicios, que ponen en actividad las ideas, en una aplicación al caso concreto que las llena de fecundidad y de vida. Por otra parte, los programas tampoco dan el *ethos* de que ha de estar animado el educador. Esa es una planta que se asfixia dentro de los esquemas y las clasificaciones. Nos referimos a la *actitud educadora*, a esa observación morosa de la personalidad de cada niño, para atemperar a sus posibilidades y exigencias la acción instructiva; a ese saber "perder el tiempo" matizando la noción para hacerla asequible a los retrasados, evitando complejos de resentimiento; al arte difícil de la adivinación de las preguntas que conviene disparar para poner en tensión eso que es gala y flor de la enseñanza: avivar el deseo de saber de los alumnos... Todo eso no está en el programa, y es capital en una enseñanza que sea digna de tal nombre. Menos aún está la obra de caldeamiento del corazón en la devoción a los nobles ideales la paciencia infinita que precisa el educador, el sentido de la oportunidad de ejemplos y ejercicios, la caridad, en suma, que es el secreto de una enseñanza formadora.

Viniendo ahora a las pruebas objetivas, no cabe negar que, en ciertos aspectos, suponen un progreso sobre los interminables diálogos de los exámenes tradicionales. Posiblemente otros grados de la docencia se beneficiarían introduciendo en las pruebas de curso el principio de la objetividad. Pero ¡cuidado con supervalorar las pruebas objetivas convirtiendo la enseñanza en una palestra donde la lucha que lleva la emulación a límites nocivos hace del estudio simple memorización y de la enseñanza una faena predominantemente examinadora!

Todos hemos padecido algún profesor o maestro que, tomando el rábano por las hojas (por las hojas de su comodidad), reducía su actuación docente a preguntarnos la lección y a examinarnos a final de curso, escamoteando su función primordial, que era la de enseñar-

nos. No caiga la escuela primaria en tal error, todavía vigente en algún remanso de la docencia. Toda institución docente está hecha para enseñar. El examinar es una tarea secundaria, sin olvidar que al entregarnos a ella nos estamos juzgando a nosotros mismos, en tal grado que el alto porcentaje de suspensos, si somos objetivos, no es más que una patente que extendemos a nuestra incapacidad.

Montar las promociones de grado y los resultados finales de la cultura primaria sólo sobre el soporte de la prueba objetiva es una equivocación, porque en ella no se calibra más que el *resultado bruto del saber*, no sus modos de adquisición, ni esa acomodación a la individualidad que es el alma de toda enseñanza. Desde este punto de vista son preferibles los exámenes de tipo antiguo. Lo que no quiere decir que hayamos de prescindir de las pruebas; pero humanizándolas, atemperándolas a las condiciones de los niños, moderando, siempre que sea necesario, sus tiempos de realización, para evitar la comparación, muchas veces exacta, de las pruebas con una carrera de cien metros lisos, pongamos por ejemplo. Cada niño tiene su *tempo* de reacción mental, y las comprobaciones contra reloj, sistemáticamente practicadas, rezagan más cada vez a los reflexivos, que no son precisamente los peores alumnos, hasta arrumbarlos en los sentimientos de impotencia del complejo de inferioridad.

LA ESCUELA, UNIVERSIDAD DEL PUEBLO.

No se piense que rebajamos con exceso el valor del saber. Por el contrario, querríamos una escuela primaria que enseñase mucho, desde una lengua ampliamente poseída hasta los croquis topográficos y los dibujos acotados en los últimos tramos de la escolaridad. Pero preferimos una enseñanza primaria consciente de que vale más una unidad de educación formal y moral que cien unidades de mera instrucción. Queremos, en suma, una escuela educadora. Y educadora de pequeños y de grandes. Que sea el centro de impulsión y progreso de la vida entera del pueblo en que radique.

Esto plantea un serio problema de formación del Magisterio. No sirve, en nuestra concepción, un maestro disminuído, de pobre bagaje cultural, cuyo calado científico se nutra sólo de unas cuantas superficiales conclusiones. Una formación universitaria sería el ideal, por hoy inasequible. Pero, más que el saber, importa el modo de su posesión y la calidad de sus verdades. Si a alguien perjudica una formación cultural amplia, pero somera, es al maestro, mejor dicho, a los niños.

Encontramos aquí, como en otras muchas encrucijadas de la realidad, una estructura anti-nómica. El maestro debe saber las cosas profundamente; pero, por exigencias de la enseñanza primaria, tiene que poseer una cultura enciclopédica. Ha de enseñarlo todo, o casi

todo, desde las Matemáticas al Canto, desde la Historia a la Apicultura. ¿Cómo resolver esta interna contradicción?

Dos recursos se nos ocurren en este punto decisivo: por un lado, su formación debe ser larga. Los maestros improvisados—nada digamos de los maestros sin estudios...—no nos sirven. La ignorancia, que es muy osada, conduce al maestro a avulgarar, a rebajar, a empeorar el material que le entregamos. Y ese material es material humano, merecedor de todos los cuidados y consideraciones, pues si cada niño lleva en latencia un talento que puede dar días de gloria a España si es diestramente conducido, cada cristiano posee una dignidad infinita, merecedora de todas las atenciones.

Por otra parte, la formación del maestro será más intensa que extensa. Lo que sepa lo sabrá bien, pues lo que haya de enseñar no podrá comunicarlo si no lo tiene íntegramente poseído. Esto no es tan difícil como parece. La enseñanza entera—y aquí encontramos una nueva antinomia, si pensamos en el proceso imparale, al parecer, de especialización de las Ciencias—debe simplificarse, si no queremos llevar a los estudiantes a la confusión mental, a saber las cosas a medias y, finalmente, al peor género de ignorancias (5).

La formación que la escuela primaria ha de comunicar actuará igualmente sobre los niños y sobre los adultos. Y sobre éstos, no solamente siguiendo el sistema antiguo de las clases nocturnas, calcadas, en sus objetivos y en su realización didáctica, de las clases infantiles, sino mediante una serie de actuaciones "nuevas", encaminadas a poner en tensión las energías mentales de la comunidad popular, tanto en orden al fomento de los valores económicos y profesionales, como, sobre todo, en relación con la tarea profunda de *educación popular* que todo maestro ha de llevar a cabo, en los órdenes cultural, patriótico y religioso, con miras a producir una *versión* de las conciencias hacia metas comunes para dar a la vida aldeana horizontes, densidad, sentido y valor. Una versión,

pues, que será una *conversión*, es decir, un *cambio total de actitud*, de manera que la inseguridad, la angustia, el afán de riqueza y diversiones, el deslumbramiento ante la existencia dorada de las grandes urbes, con sus anuncios luminosos y sus cines rutilantes, sea sustituido por la tranquila paz del hombre bien hallado con su contorno, criatura de un Dios providente, que exige de nosotros, ante todo, una contribución de entrega y humildad, obligado a colaborar con sus paisanos y compatriotas en una obra de superación incesante.

No es fácil, sin duda, conseguir este ambicioso objetivo. Pero maestros bien formados, templada el alma en fervores sobrenaturales, penetrados de la dignidad y altura de su misión, pueden hacer mucho en este sentido, secundando a los directores de la conciencia nacional, a los creadores de rumbos y los encargados de la cosa pública y del bien de las almas. Si en cada aldea escondida y en cada lugarejo rezagado hay un maestro animado de estos ideales, y capacitado para ponerlos en acción, ayudado por cuantos están moralmente obligados a coadyuvar a esta noble empresa, la escuela primaria será un triple instrumento de nacionalización bien entendida de las conciencias, de humanización de las mentes y los corazones y de cristianización esencial, contribuyendo poderosamente al *cambio de actitud* que exige nuestro tiempo.

(5) El ruidoso fracaso del Plan de estudios de Enseñanza Media de 1938 se debió al cúmulo de asignaturas que en cada curso debían estudiarse, cúmulo que sufrió incremento forzado por una manera de entender la disposición cíclica de los programas, que partía de un doble error: el de pensar que a cualquier edad está la mente madura para todas las ciencias y, para evitar en la práctica este riesgo, adoptar en muchas materias una disposición de las nociones que, al parcelar su contenido, negaba radicalmente el método cíclico. Si en la enseñanza primaria se impone una exigente y bien meditada simplificación de los programas, no lo exige menos la enseñanza media, particularmente hasta los catorce años, pues hasta entonces es el alumno, se quiera o no, un niño, y necesita una "metodología primaria".