

PEDAGOGÍA, SOCIEDAD Y CRISIS EDUCATIVA

Un proceso a la escuela del siglo XX

BIENVENIDO MENA MERCHÁN

Escuela Universitaria E.G.B. Ávila

Introducción

Es evidente que no puede hablarse de una pedagogía limitada a la simple transmisión de conocimientos, porque hacerlo implicaría tratar de educación y ésta constituye un terreno que rebasa el de los simples conocimientos. Efectivamente, el conjunto de conocimientos transmitibles no son más que un aspecto de la formación del hombre y, que por sí solos, pueden crear eruditos sin llegar a desembocar en una cultura. Desde luego, es indispensable que la pedagogía se sirva de los conocimientos para conseguir una educación y proporcionar una cultura, pero no se limita a la simple transmisión de esos conocimientos. Por otro lado, está claro que cualquier tipo de conocimientos incluye siempre ciertos juicios de valor; así cuando Galileo establecía sus teorías sobre la rotación de la Tierra, implícitamente estaba aceptando una determinada posición filosófica. En época más reciente, la enseñanza de la teoría de la evolución de las especies supone también una toma de posición filosófica que incluye un juicio de valor. Podríamos afirmar, incluso, que enseñar a leer a los niños por el método global, o por el silábico, representa la aceptación de un determinado punto de vista sobre la estructura psicológica del niño y sobre las funciones de la lectura. Del mismo modo, si nos fijamos en las matemáticas como materia de enseñanza, la elección de la matemática moderna puede implicar cierto juicio de valor sobre la actividad psicológica y la función que las matemáticas deben desempeñar en la vida del niño y de la sociedad. Por tanto, la pedagogía no puede limitarse a la simple transmisión de conocimientos, pues, si lo hiciera, no sería pedagogía, sino simplemente, una preparación limitada de antemano a una función similar a la de un transmisor de conocimientos o a un robot, lo cual no quiere significar que los conocimientos no sean útiles, puesto que cumplen con una función muy fecunda dentro del proceso educativo. Tienen que ser el punto de arranque de toda una serie de asociaciones, de tomas de contacto, de reflexiones, que deben desembocar en un plan más general de la formación humana.

1. *Educación, pedagogía y sociedad*

Vivimos en una realidad en la que el niño por el mero hecho de nacer en una sociedad, tiene el derecho de recibir instrucción escolar y el adulto, como miembro de esa sociedad, tiene obligación de dársela. Sin embargo este estado de cosas no ha sido siempre así. Basándome en la consideración de Durkeim de que la pedagogía debe atender a la historia de la enseñanza con el objeto de comprender mejor lo que hoy es la pedagogía, realizaremos una visión histórica del movimiento pedagógico.

A finales del siglo XIX es cuando se produce un cambio radical en la pedagogía. En esta época la aceptación de una educación común significó el desencadenamiento de dos revoluciones: una de ellas se refiere a la nueva concepción de la ciencia y la cultura y la otra del sentido y significado dados a la educación.

En la época renacentista es cuando se produce una profunda fisura con el pasado. Por primera vez el «principio de la autoridad o de verdad» asentado ya sea en textos sagrados o profanos, pero indiscutibles, se rompe. La verdad debe buscarse a través de la investigación y de la experimentación.

Con el Renacimiento, el saber y la cultura dejan de ser patrimonio del clero y la nobleza para quedar al alcance de la burguesía. Este cambio se impone debido a la transformación que sufre la concepción del hombre, de la vida y el mundo.

La frase de Durkheim de que en cada sociedad existen tantas educaciones como medios diferentes hay, se refleja en la existencia de dos pedagogías diferentes: una para la nobleza y otra para la burguesía. La primera apunta al hombre tal como debe ser repitiendo con las modificaciones requeridas por las circunstancias los principios de la paideia griega y romana. Forman a un hombre que debe desenvolverse en un mundo sin cambios, basado en la perennidad teórica de las instituciones considerada superior por privilegio divino. Los fines de la burguesía son realistas, su educación tiende a cultivar al hombre tal cual es. Su humanismo es concreto y se aferra a la promoción del saber y de las ciencias.

En el siglo XVIII la burguesía se libera de sus prejuicios y lanza al asalto del poder, el resultado inmediato es la Revolución francesa. Fue con el acontecimiento de la Bastilla cuando la burguesía comprendió la imprudencia de embriagar al pueblo con ideales.

Con Napoleón la Universidad se modeló siguiendo el patrón del ejército. El imperio necesitaba soldados y funcionarios ideales y capaces, y la educación dada en las escuelas, colegios, liceos e institutos debía preparar hombres que sobresalieran antes que nada en los cuarteles y en las oficinas de los ministerios. Por primera vez, la educación fue organizada como un todo unitario a partir de la escuela primaria para llegar a la Universidad.

La burguesía había llegado a la etapa de análisis de sus principios y tácticas, y la libertad de enseñanza le impedía en estos momentos liquidar la herencia revolucionaria en lo que había ido más allá de sus aspiraciones e intereses. Dialecti-

camente un instrumento de liberación, la educación, fue convertida en un medio de opresión.

Al igual que la ciencia y la cultura mismas, la enseñanza se resiente mayormente de los orígenes sociales, históricos, de las condiciones que la llevaron de transformación en transformación a sus condiciones actuales.

En nuestro siglo el problema de la educación ha terminado por ser de orden mundial. La técnica ha homogeneizado a la humanidad.

El profesorado ha de seguir adecuándose, por encima de métodos, de procedimientos novísimos de enseñanza, de su propio saber, a estructuras educacionales inspiradas en el «sueño imperial», de manera que se ve obligado a servir a intereses políticos, sociales, económicos, religiosos y morales.

La característica intrínseca de la pedagogía es determinar qué se quiere obtener con la educación dada al hombre, como lo es de la didáctica determinar los métodos para la enseñanza. La pedagogía significa determinar el tipo de hombre que se quiere formar y esto depende también del tipo de sociedad o ideología que impere. La más perfecta de las didácticas puede coexistir con la más absurda o retrógrada de las pedagogías. De esta manera progreso didáctico y pedagógico no van necesariamente unidos. Digamos que la pedagogía consiste en las teorías, en formas de concebir la educación y en ningún caso en formas de llevarlas a cabo, por ello puede estar en contra de la educación impartida.

Para desarrollarse la pedagogía debe presuponer un concepto de hombre y de humanidad. Los conceptos de humanismo se han desarrollado desde los orígenes de la cultura. Son dos los principales que aparecieron y que conviven todavía. Uno arranca de la antigüedad oriental y judaica, el del hombre tal y como debe ser para liberarse de la animalidad y el pecado. El otro es la concepción del hombre tal cual es y sus orígenes están en Grecia y Roma, resurgiendo en el Renacimiento.

El movimiento pedagógico de nuestro siglo tiene características que reflejan algunas de las transformaciones sufridas por el concepto de educación. En primer lugar, la finalidad aristocratizante de la educación desapareció. En segundo lugar, valora al educando como centro de la educación y quiere adecuar ésta a su espontaneidad.

El empeño de todos los pedagogos y educadores de comienzos de nuestro siglo es el de dar una educación al pueblo, pero no se trataba de una obligación coligada con estrechos fines políticos y nacionalistas. La pedagogía, sus fines, su filosofía terminaron por identificarse con los fines del estado, su filosofía, que bien en monarquía, bien en república, representa el dominio de los intereses de una clase.

La pedagogía positivista comenzó por desencadenar una áspera polémica general contra la educación disciplinaria de las facultades en favor de una educación científica, donde prevalecía el método. El fin de la educación consiste en preparar al individuo para una vida completa. El positivismo llevó la concepción

del hombre tal cual es a conclusiones inesperadas reduciendo al ser humano a mecanismos que sólo se explicaban científicamente y cuya evolución tenía asiento en ellos mismos.

La primera Guerra Mundial puso al descubierto las máscaras de los nacionalismos frente a lo internacional del capital o en contraposición del intelectualismo nacionalista que tenía su eje en la instrucción, se comenzó por enarbolar los valores morales, religiosos y afectivos, de manera que el fin de la educación desembocara en la formación del carácter.

La oposición entre las dos corrientes que primaban en el campo pedagógico comenzaban a despertar en los profesionales de la pedagogía la fe en el poder de la educación como sustentadora de las potencialidades del individuo y garantía de los futuros destinos sociales. El centro de la educación no es el maestro ni tampoco el programa sino el propio niño. El maestro está al servicio del educando y no de la educación. La enseñanza, la disciplina, la educación en suma deben convertirse en autoaprendizaje, autogobierno y autoeducación. Esto responde a la necesidad social de fomentar la iniciativa personal. Este concepto puso en primer plano la exigencia de conocer al alumno. No se puede educar ignorando la naturaleza y el fin de quien se va a educar.

Hasta entrado nuestro siglo una corriente dominaba como unidad de concepto y de orientación. De pronto, la pedagogía se fragmentaba en concepciones y en corrientes. Hay pedagogías sociales, historicistas, individuales, científicas, filosóficas pues aspiran a una concepción de la vida sin dogmas, a una moral sin religión, a un estado separado de la iglesia, a una cultura antropocéntrica en suma.

Así, en la polémica contra el positivismo en educación influyeron casi todas las nuevas corrientes filosóficas: el espiritualismo voluntarista de la libertad, la evolución creadora del élan vital, el pragmatismo de Dewey, el materialismo de Marx y como de todas formas esas orientaciones no podían estar libres de significado o alcance social o político —liberalismo, fascismo, socialismo y comunismo— terminaron por influir en la cuestión puesto que a la pedagogía se la definió muchas veces como filosofía aplicada o como expresara Dewey es idéntica a la filosofía de la vida, es decir, a la concepción política del estado o religión que en él impere debe ser la concepción de la vida de los ciudadanos, y a ello, ha respondido y responde la educación.

Entre las posiciones pedagógicas más típicas de nuestro tiempo no podemos olvidarnos del individualismo colectivo, el socialismo educativo, el sintetismo educativo que procura la conciliación de las expresiones opuestas, a veces unilaterales, de las dos primeras.

El individualismo pedagógico surge del descubrimiento del niño como personalidad libre y autónoma, que en la concepción liberal de la sociedad aparece como generador del estado. Al individualismo educativo se opone la pedagogía del socialismo, es decir, la educación concebida como fenómeno social. La edu-

cación tiene como fin socializar al individuo, cuya individualidad humana (mental y afectiva) se forma en y para la sociedad.

En la educación socialista, la subordinación de la pedagogía a los fines de la sociedad terminó por asumir dos formas: o una subordinación a la sociedad nacional, al estado, o bien una subordinación a la colectividad.

Bajo el aspecto nacionalista, la pedagogía social representó la dirección de la educación en Italia y de los movimientos análogos que antes de la Segunda Guerra Mundial surgieron en España, Rumania, Japón y que alcanzó su máxima expresión en Alemania.

La orientación socialista o comunista desarrolló por el contrario, una escuela que actúa según las exigencias de la vida, que reproduce las formas de la misma. Es una pedagogía entendida como necesidad de trabajo con fines colectivos: cooperación de todos por el bien de todos. La pedagogía socialista ha tenido su máximo exponente al sociólogo Durkheim quien afirma que la educación «es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado aún un grado de madurez suficiente para desenvolverse en la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él tanto la sociedad política tomada como conjunto como el medio especial al que está destinado particularmente». La educación se convierte en una función colectiva, intentando desarrollar en el individuo las cualidades que requiere una sociedad. Es la sociedad la que dicta al educador cuales son las ideas, los sentimientos, ...que se deben inculcar al niño para que éste viva armónicamente en el medio en el que se desenvuelve.

Queda muy claro que el ideal pedagógico es, desde esta concepción, obra de la sociedad. El hombre que la educación debe de formar no es el hombre tal y como la naturaleza lo ha creado, sino tal como los requerimientos socioeconómicos dictaminan. La educación responde a la estructura económica de la sociedad capitalista o socialista, pero no a requerimientos del desarrollo mental del niño, del adolescente.

Por último, las críticas a la pedagogía individualista y a la sociedad desembocaron en el sintetismo educativo. Es necesario armonizar persona y sociedad.

Por tanto, si bien es cierto que la educación tal y como postula Durkheim es un hecho social en el que una ciencia como la Sociología tiene mucho que decir, no lo es menos que la Psicología cobra una gran importancia puesto que la educación tiene como objeto al individuo en formación. La educación no debe restringirse a adaptar al ser humano a la sociedad en la cual le ha tocado vivir, debe atender al desarrollo integral del individuo y es precisamente en este punto donde interviene la Psicología. Es imprescindible considerar las necesidades del niño y del adolescente, lo cual implica un profundo conocimiento del individuo en desarrollo. La Pedagogía debe tener este hecho en cuenta y no elaborarse por teóricos al servicio de una clase en el poder que sirven a los intereses de éste.

En mi opinión en lugar de hablar de libertades del profesorado debería hablarse de las libertades del alumno, que se ve doblemente supeditado tanto a la pedagogía imperante como a la acción didáctica concreta que se ejerce sobre él. Creo que es en este punto donde la clase enseñante tiene un cierto margen de libertad, mientras que el alumno sigue siendo el sujeto pasivo al que se le imbuyen

los contenidos dictados por los programas pedagógicos sin tener en cuenta las capacidades, aptitudes e intereses propios de cada momento evolutivo. Por ello yo abogaría no sólo por una Sociología de la Educación sino también por una Psicología de la Educación.

Durkheim estudia la educación como hecho social observable. La Pedagogía debe tener en cuenta las necesidades concretas de la sociedad concreta y del medio social del individuo. Es evidente que los cambios sociales, políticos y económicos implican cambios en la pedagogía a seguir. Actualmente vivimos en una sociedad regida fundamentalmente por la técnica y la ciencia, hecho éste que ha producido una mayor homogeneidad entre los hombres al mismo tiempo que la necesidad de una mayor especialización. La Pedagogía, por tanto, debe orientar la corriente educativa a unos fines que tengan en cuenta este estado social de cosas.

Sin embargo, desde la época en que Durkheim desarrolló su teoría sociológica de la educación, la Psicología ha recorrido un largo camino. Cada vez se tiende más a una Psicología social, a una concepción interrelacional del individuo y su medio, por lo cual no se le puede relegar, como hizo Durkheim a una disciplina que podría orientar a los pedagogos en la metodología a seguir sin dejar acceso a la creación de una programación adecuada a las capacidades del educando.

1.1. Función social de la pedagogía

Hace ya algún tiempo que el hombre ha comprendido que su destino está estrechamente ligado a la cultura que, precisamente, le ha dado su condición de ser humano.

Hacer «humano» al hombre —educarlo— no es fácil, pero, sobre todo, no es algo que se haga de una sola manera. Cada civilización hace «humano» al hombre —es decir, le inculca unas formas de comportamiento consideradas adecuadas— según su peculiar escala de valores, los cuales dependen a su vez de la estructura social, política y económica de esa misma civilización.

Educar es, fundamentalmente, adaptar al hombre al medio en que ha nacido y transmitirle los valores y conocimientos sobre los cuales se sustenta la sociedad que le acoge.

El hombre no puede —si no es mediante un largo aprendizaje— adoptar el comportamiento que la sociedad le exige, ya que carece de los mecanismos que posibilitan a algunos animales inferiores el desarrollarse por sí mismos con todo el bagaje adquirido por su especie a lo largo de su evolución.

Al margen del grupo humano, el hombre no puede existir como tal: de ahí que el proceso educativo sea tan importante en todas las sociedades.

La educación es algo relativo a la sociedad y es necesario desmontar el mito de unos valores universales aplicables a cualquier época y a cualquier sociedad.

Por tanto, la historia pedagógica —arte y ciencia de la educación— está indisolublemente ligada a la sociedad en que se ha desarrollado dicha pedagogía.

Sin embargo, no pretendemos, como lo hiciera Durkheim, que la Pedagogía, sea el resultado exacto de una sociedad en una época determinada. Lo que deseamos aclarar es que el organismo humano y el medio en que éste se desarrolla está en constante interacción, constituye un medio dinámico, y que la misma sociedad, por primitiva e inmovilista que sea, es un todo orgánico, una estructura activa que va evolucionando, aunque sea muy lentamente, con el paso del tiempo.

De la misma manera, consideramos que si bien, cuando nace el hombre «está por hacer», y que su futuro dependerá en gran medida del medio en el que se encuentre y de la educación que reciba, la educación no es posible más que por unas vitalidades que el hombre posee y de las que ella es, fundamentalmente, desarrollo y actualización.

Hemos hecho las consideraciones anteriores porque creemos que las definiciones que se suelen dar de educación y de pedagogía aportan muy poco a quien no tenga un conocimiento previo por elemental que sea, de estos conceptos.

En efecto, el diccionario dice que educación es «acción y efecto de educar», entendiéndose por educar «desarrollar facultades físicas, intelectuales y morales del hombre», y que la pedagogía es «el arte o ciencia de la educación de los jóvenes, pudiendo ser una ciencia filosófica o positiva —exacta—, según como se estudie y se trate».

Ante todo, es preciso aclarar que la palabra educación implica una valoración positiva. Los términos que se suelen usar como sinónimos de educar —crear, formar, desarrollar, perfeccionar—, tienen un sentido positivo, de finalidad deseable e incluso necesaria. Por otra parte, la educación es proceso y fin en sí misma. Su finalidad es producir sujetos educados.

Respecto a la Pedagogía, y siguiendo a la mayoría de teóricos que se han ocupado de dicha disciplina, parece que podrá sernos útil una primera y simplificadora distinción entre teoría y práctica educativas.

Hubert, distingue, por ejemplo, entre una pedagogía práctica y una pedagogía teórica. La primera es una recopilación de normas empíricas: el arte de instruir y educar, al que le es propio comprender e interesar a los niños y hacerse comprender por ellos.

Sin embargo, puede hablarse también de una pedagogía política cuando un Estado trata de renovar un sistema educativo y considera la escuela y las instituciones educativas como realidades sociales que hay que hacer rentables, teniendo presentes los objetivos que se desean alcanzar.

La pedagogía teórica es una teoría de la educación que tiene por objeto reflexionar sobre la misma educación, acerca del papel que desarrollan el maestro y el

discípulo en el proceso educativo y sobre los sistemas y procedimientos utilizados. En este sentido, la teoría de la educación se propone también orientar y encaminar la acción de los educadores.

Por otra parte, la visión teórica resulta por lo general más centrada en el niño, en la defensa de la individualidad y la personalidad del educando, sin descuidar el sentido de lo social, atendiendo más a la sociabilidad en general que a una realidad social concreta.

Sin embargo, entre la pura práctica y la simple teoría se encuentra también una concepción de la Pedagogía que participaría de ambas: «una teoría práctica», como diría Durkheim, «deseos de aplicar los resultados de las ciencias humanas y de la filosofía de la educación».

En este sentido, la pedagogía es una ciencia aplicada. Aparece como la enseñanza de los enseñantes: considera que la educación misma tiene que convertirse en objeto de ciencia y que la manera de enseñar tiene tanto interés como la materia enseñada.

Desde la Edad Media, la pedagogía occidental ha estado íntimamente ligada a la cultura clásica grecolatina y a una forma de enseñanza que solemos denominar tradicional. Sin embargo, no existen teóricos de la pedagogía tradicional que propugnen someter al niño a la tiranía de los adultos, golpearle para que aprenda, que el mejor sistema de asimilar conocimientos es copiar quinientas veces determinadas frases... Ningún gran teórico de la pedagogía habría firmado refranes como «la letra con sangre entra», «quien bien te quiere te hará llorar», que parecen haber regido la conducta de la mayoría de los padres y profesores hasta épocas no muy lejanas.

Lo cierto es que los grandes hombres que ocasionalmente, se han ocupado de la Pedagogía —desde Aristóteles hasta Montaigne, pasando por San Agustín, hasta Comenius y Rousseau— han partido siempre del niño y de sus intereses, y han considerado las escuelas de sus épocas como instrumentos de embrutecimiento de los que era difícil salir sin una cierta aversión hacia la cultura.

Sin embargo, hasta finales del siglo pasado no se hizo ningún intento serio para revolucionar la pedagogía. Hasta aquel momento, las protestas se habían hecho en un tono idealista y subjetivo y no habían tenido una verdadera influencia en la práctica pedagógica.

Al comenzar nuestro siglo se opera ya lo que se ha dado en llamar «revolución copernicana de la educación» y, de unas críticas más o menos feroces de la escuela y de los sistemas educativos, se pasa a la acción.

Una serie de médicos, psicólogos y educadores empiezan a preocuparse seriamente por la educación y proclaman los principios de la nueva educación. Este movimiento supone una enérgica reacción a una escuela tradicional pedante y vacía, un intento de basar la práctica pedagógica en unas teorías científicas del niño y de su desarrollo intelectual y afectivo, y una visión de la educación cada vez más amplia y ligada a los problemas sociales y culturales de la época.

Se trata, por tanto, de un estudio teórico y de un movimiento práctico que afronta el problema de la instrucción obligatoria en el marco de unas sociedades más o menos democráticas.

La mayor parte de las discusiones y los debates que se organizan en torno a la pedagogía y que apasionan al mundo occidental se basan en la oposición, quizá, más ficticia que real, entre educación tradicional y educación progresista.

En estas discusiones se suele considerar que la educación tradicional, centrada en los intereses de la sociedad adulta, incita a los niños a la pasividad, a la obediencia ciega y a la sumisión, les forma para competir entre sí, trata de transmitirles una cultura caduca, obsoleta y fomenta en ellos un respeto desmesurado por la autoridad.

Frente a ella, la educación nueva se presenta como progresista y científica, centrada en el niño y su medio habitual en el que desarrolla su actividad, y trata de conocer a uno y a otro mediante los recursos que le proporcionan la psicología y la sociología. Esta educación intenta ser autoeducación, reducir el papel del profesor a facilitador de los procesos de enseñanza-aprendizaje y partir, no de programas rígidos, sino de intereses manifestados libremente por los niños, teniendo como ideal fomentar la creatividad, el sentido crítico, la sociabilidad y la cooperación dentro de una sociedad democrática.

No pretendemos negar esta oposición tantas veces denunciada entre ambas prácticas pedagógicas, aunque, ciertamente, consideramos que peca de simplista y quisiéramos profundizar un poco más en ella.

A. Clause, cuyos planteamientos exponemos sucintamente a continuación, afirma que los problemas actuales de la pedagogía pueden dividirse en: axiológicos, estructuralistas y metodológicos.

1.2. Los problemas de la pedagogía

Los problemas Axiológicos derivan de la vieja oposición entre formalismo y realismo, oposición que, más tamizada, o quizá más ambigua, encontramos hoy en las dos grandes filosofías educacionales denominadas perennista y progresista.

El perennismo afirma que los principios básicos de la educación son inmutables y eternos. Se basa en ciertas verdades universales que permanecen a pesar del trascurso de los tiempos y que son consideradas como válidas para cualquier ambiente, ya que lo típicamente humano permanece inalterable en todas partes.

Este perennismo, filosofía sustentadora de la educación tradicional, acusa a la educación nueva de despojar al hombre de su dignidad de ser humano, que considera que cada cultura tiene sus propias verdades universales, y que por lo tanto, relativiza la validez de dichos principios.

El progresismo por el contrario, parte de la base de que la esencia de la realidad reside en el cambio: de aquí que declare que la educación tiene que adaptarse al proceso de desarrollo de la cultura.

El proceso educativo no debe suponer una simple adaptación a la sociedad, sino que ha de facilitar una reconstrucción de la experiencia vital del educando. Por tanto, esa filosofía considera al hombre como una realización progresiva y ve en la educación el medio de favorecer y ampliar las posibilidades de desarrollo del ser humano.

Los problemas estructuralistas, por razones sociales y psicológicas, en casi todos los países se intentan reformas en las instituciones educativas que, en la medida de lo posible, eviten las diferencias individuales escolares que tan claramente traducían las sociales.

Se busca por tanto, una estructura a la vez unitaria y diferenciada que, a pesar de las discriminaciones socioeconómicas, ofrezca una gama más extensa de posibilidades a todos los niños. De ahí que en muchos países se hayan proyectado reformas que presentan rasgos comunes, como prolongación de la escolaridad obligatoria, intento de evitar orientaciones profesionales prematuras, creación de ciclos sucesivos a partir de un tronco común de conocimientos...

Aunque es muy importante mejorar los medios, los métodos y las técnicas, en la actualidad el problema metodológico más notable con que se encuentra la pedagogía es el de las relaciones que se crean en el grupo-clase.

El aprendizaje debe ser significativo para el educado, pero ello supone un problema muy hondo, porque nos lleva a los pedagogos a dudar del interés que algunas de las disciplinas enseñadas puedan tener para los alumnos, de la necesidad de unos horarios rígidos y del sentido de un aprendizaje dividido artificialmente según unos programas en los que no han intervenido directamente ni educandos ni educadores.

Finalmente se pone en cuestión la noción misma de autoridad y, dentro de las clases, se intentan construir nuevos sistemas de relación que permiten el nacimiento de unas estructuras mucho más flexibles, las cuales quizá respondan mejor a la demanda siempre creciente de educación.

1.3. Explosión pedagógica

Sea como fuere, la verdad es que nunca se había hablado tanto de educación y de pedagogía como en nuestros días. Los libros polémicos que tratan de estos temas se han convertido en best-sellers. En poco tiempo se han dado a conocer las más diversas experiencias pedagógicas, y ha sido relativamente fácil convertir la polémica entre la escuela tradicional y la escuela progresista en uno de los temas de mayor interés y actualidad.

De todas formas, en materia educativa las críticas más severas que se formulan en los últimos tiempos no conciernen sólo a lo estrictamente educativo, ya que diversos estudios han puesto de manifiesto que los problemas educacionales son también políticos y, por lo tanto, su crítica no se puede separar de la economía, la burocracia, el Estado y la sociedad considerada de modo global.

Sólo muy recientemente las masas se han dado cuenta de la enorme trascendencia de la educación, tanto a nivel personal, como social y político.

El problema de la educación, por tanto, ha dejado de ser privativo de unos cuantos especialistas y se ha convertido en una de las preocupaciones básicas de una humanidad cada vez más consciente de sus aspiraciones.

2. La tradición educativa

Como ya hemos dicho, la pedagogía tradicional, la de la clase magistral, la del memorismo, la que magnifica el mundo de los adultos e ignora al niño, la que desconoce las relaciones reales que se establecen en las clases y dota al maestro de un carácter carismático, la que se pierde en la repetición de ejercicios que nada tienen que ver con los intereses de los alumnos, la que se aparta de la vida... es una realidad secular.

Sin embargo, y también se ha dicho ya, no hay teóricos de esta pedagogía. Todo lo más hallaremos defensores de la clásica, que se erigen en paladines de unos principios que siguen creyendo válidos e indispensables en la educación del ser humano, frente a los innovadores, a quienes consideran extremistas irresponsables.

En todo caso, si queremos analizar métodos tradicionales de educación, tendremos que enumerar algunos principios en que se apoyan.

1. Estructura piramidal

La pedagogía tradicional intenta ir de lo simple a lo concreto. Considera que el niño es incapaz de captar la complejidad y, por tanto, las materias a enseñar se descomponen en un número determinado de elementos que se consideran más fácilmente asimilables. De esta forma, la enseñanza adopta una estructura piramidal, ya que en cada curso se enseña, prácticamente, lo mismo que en el anterior, pero añadiendo nuevos elementos.

2. Formalismo y memorización

La simplificación comentada lleva a unos encadenamientos lógicos que se manifiestan en clasificaciones y simetrías, difíciles de captar por el alumno a no

ser que los aprenda mediante un proceso de memorización que, a su vez, constituye el control, por el profesor, de lo aprendido por aquel, como preguntar la lección, las evaluaciones...

3. Esfuerzo y competencia

Para probar que ha aprendido los conocimientos que se le exigen, el alumno debe realizar un notable esfuerzo: más, para que éste se realice, el sistema que se ha revelado más útil ha sido el fomento de la emulación entre los educandos. De ahí el orden de mérito, el cuadro de honor y las medallas y distinciones que se daban para lograr que los escolares compitan entre sí; y también los castigos —refuerzo negativo—, que vienen a ser el reverso de la recompensa aplicados a los alumnos que se resisten a adoptar la actitud que de ellos se espera.

4. Autoridad

Para hacer que el niño realice esfuerzos a los que no se siente atraído de forma natural, y para conseguir que se comporte de forma aceptable, se recurre a la autoridad del educador, el cual es considerado como representante de la sociedad adulta.

El educador, a su vez, se halla sujeto a la autoridad del director, del inspector, de los organismos oficiales administrativos, como parte integrante de un aparato burocrático, todo lo cual influye para que el alumno acate desde muy pequeño el principio de autoridad y acepte pasivamente cualquier presión que se haga sobre él.

Aunque la práctica pedagógica tradicional suele presentar un carácter negativo, las ambiciones de los autores que de alguna forma han propugnado una pedagogía clásica no son tan condenables, y creo que, a pesar de inclinarnos por la nueva metodología, no podemos desconocer los fines que pretendía esta pedagogía.

En este sentido, resulta muy clarificador el análisis de la educación tradicional que ha realizado Georges Snyders, quien basándose en textos de Chateau, Alain y Durkheim, trata de explicar el sentido de la pedagogía clásica y también el porqué de su decadencia.

Para ese autor, la ambición de la pedagogía clásica es poner al alumno en contacto con las grandes realizaciones de la humanidad mediante unos modelos que constituyen las obras maestras de la civilización.

Educar es, pues, esencialmente, proponer modelos, los cuales son presentados con una claridad y perfección que la realidad no puede alcanzar.

Se trata, en suma, de poner al alcance del niño las obras maestras de la literatura y del arte, los razonamientos matemáticos y las adquisiciones científicas más importantes. Estos arquetipos ayudarán al niño en la formación de su perso-

nalidad, lo elevarán al máximo y le harán sentir la alegría de comprender y experimentar emociones.

Más, para alcanzar esos modelos, es necesario la actividad del educando, y esa actividad, fuente de alegría, es condición sine qua non de la originalidad futura. Librado a sí mismo, el niño se dejaría llevar por las influencias no siempre favorables del medio: de ahí que sea necesaria la presencia de un mediador entre él y el modelo. La autoridad del profesor deriva precisamente de su condición de representante de los arquetipos propuestos y va dirigida, fundamentalmente, a que el niño adquiera un autodomínio.

El educador no puede presentarse a sus alumnos como es en realidad, sino que ha de desempeñar un papel, el de introductor de las más importantes realizaciones del hombre, lo cual le obligará a permanecer a cierta distancia de los educadores, impidiendo manifestaciones emocionales que, al provocar rivalidades y frustraciones de tipo afectivo, dificultarían su tarea.

De la misma forma que el educador realiza una función y no puede manifestar a los alumnos sus emociones, la escuela desempeña también la suya y, por tanto, ha de dar la espalda a la vida y constituirse en un universo preparado cuidadosamente, donde la disciplina y unos ejercicios precisos y metódicos permitan que el niño se libere poco a poco de sus impulsos y acceda a los modelos.

La escuela tradicional considera que, para que el educando pueda reencontrarse con la realidad, debe ante todo apartarlo de lo arbitrario y de lo incontrolable de la vida cotidiana ya que no está preparado para afrontarla.

Vistas las ambiciones principales de la pedagogía clásica hemos de concluir que uno de los principios básicos es que la libertad no reside en hacer aquello que gusta, sino en regirse por la razón y dominar los propios impulsos.

Aunque este enunciado es también discutible, no podemos negar que la exposición anterior manifiesta una innegable coherencia, porque es cierto que el niño es inestable y que, sobre todo en el mundo de hoy, puede perderse fácilmente ante una superabundancia de estímulos.

El niño es permeable a todas las influencias y es difícil de prever qué sería de él privado de alguien o de algo que le ayudase a descubrir lo esencial, que le presentase la realidad de una manera asimilable.

Por ello, según los seguidores de la escuela clásica, la presencia del educador es fundamental, y su misión esencial es dotar al niño de una visión del mundo simplificada, reglamentada y ordenada.

Los ejercicios a que se obliga al niño, así como el corte radical existente entre trabajo y juego, tienen como finalidad instaurar en el alumno ciertas disposiciones que faciliten el encuentro con los modelos.

De igual forma, la disciplina escolar, a la que están sometidos tanto el educador como el educando, tiene como objetivo final que el niño viva la experiencia

de una realidad moral, es decir, de un comportamiento que trascienda los caprichos, los humores y los impulsos del momento.

Así pues, el conjunto de reglas escolares tiene el valor de una iniciación al mundo moral.

2.1. Crisis de la pedagogía clásica

Además de las críticas habituales que se dirigen contra la escuela clásica, quedan por analizar los motivos por los que este tipo de enseñanza está en crisis desde hace ya largo tiempo.

Uno de los más importantes parece ser que los modelos propuestos tienen ya muy poco que ver con la realidad, de tal manera que es muy difícil que se produzca el encuentro, base de la pedagogía tradicional, entre el alumno y la obra maestra.

Los pedagogos se sienten inseguros al presentar a sus alumnos las grandes obras, pues se dan cuenta de que el contacto ya no se produce y el alumno permanece indiferente ante modelos que considera poco menos que fósiles, como pueden ser grandes filósofos, científicos, mártires..., de tiempos pasados. Otros de los inconvenientes es que, para la escuela tradicional, no existe otra cultura que la clásica, e intenta excluir los contemporáneos, sobre todo la historia, por considerarla excesivamente cargada de afectividad y de pasión.

Un claro exponente de esta tendencia a refugiarse en el pasado aparece en los libros de lectura de la mayor parte de nuestra escuela básica, libros que reflejan por lo general no la sociedad industrial de nuestros días, sino otra eminentemente agrícola, propia de finales del pasado siglo. Por esa obstinación a refugiarse en el pasado y por mantener como ideales modelos completamente alejados de nuestro mundo, la enseñanza clásica se ha convertido en una mera sucesión de ejercicios que, aparentemente, sólo tienen como finalidad que el alumno se esfuerce y ocupe su tiempo en la escuela.

La educación tradicional ha convertido el ejercicio, que no era más que un medio para llegar al modelo, en un fin en sí mismo. Por tanto, ese tipo de educación se vuelve insostenible, si sus modelos no suscitan el interés, la atención y el entusiasmo de alumnos y profesores, y el problema no es simplemente metodológico, sino fundamentalmente de contenido.

Por último, cabe destacar el carácter negativo con que aparecen revestidos tanto el mundo como el infante en el marco de esta pedagogía. Excepto los modelos —que precisamente parecen rechazar el contacto con el mundo— todo parece marcado por una profunda desconfianza, por una falta de fe en la humanidad que quizá podamos relacionar con la idea del pecado original. En este pesimismo fundamental, en esa valoración del ascetismo, en este rechazo de la felicidad

como aspiración fundamental del ser humano, encontramos otro de los motivos que parecen haber influido decisivamente en la revuelta de quienes, de alguna forma, fueron preparando los caminos de la educación nueva.

3. *Innovación educativa*

Como ya hemos comentado al principio, podemos encontrarnos una serie de hombres —Montaigne, Comenius, Rousseau...— que suscribirían plenamente las principales consignas de los partidarios de la educación nueva como son:

- liberación del individuo
- búsqueda de la felicidad y de la alegría del presente
- exaltación de la naturaleza, de la actividad creadora y de la comunicación
- rebelión contra el formulismo...

Pero lo realmente cierto es que la gran revolución educativa no se produce hasta principios de nuestro siglo, ligada a una serie de transformaciones económicas y demográficas, como fueron la disolución de las estructuras rurales, el auge de la industrialización, la transformación de la gran familia patriarcal en nuclear...

Los mismos educadores que operaron estos cambios eran plenamente conscientes de la estrecha relación existente entre la sociedad de aquellos días y sus ideas pedagógico-educativas. Por ejemplo, Ferrière decía en un Congreso de educadores celebrado allá por los años diez-veinte: «Este movimiento sólo es nuevo porque se adapta a la sociedad de hoy».

Además, el movimiento está ligado históricamente, por un lado, a las reglas de higiene, verdadera conquista de este siglo, las cuales evolucionaban siguiendo la trayectoria de las ciencias biológicas y sociales que, a su vez, dependían del desarrollo de la economía y de la moral social, y por otro lado, a los progresos de la psicología, que proporcionaba datos enormemente importantes para la renovación pedagógica.

Filosóficamente, este movimiento se adhiere a la concepción vitalista y optimista del hombre y de la naturaleza y, por consiguiente, confía en el valor educativo del medio social.

Esta concepción es común a los movimientos juveniles, tipo «escultismo», que aparecen hacia la misma época.

Por otra parte, los propulsores de la educación nueva reaccionaban vehementemente contra los procedimientos y la ineficacia de los métodos tradicionales. Por ello, esta revolución ha tenido también un carácter técnico, de investigación de métodos centrados en el sujeto a educar, para lograr progresos en el terreno del aprendizaje y de la socialización de los niños, entendiendo por socialización la convivencia armoniosa con los otros.

Aunque los grandes métodos de ilustres pedagogos que realizaron lo que se denominó «la revolución copernicana de la educación» diferían entre sí, encontramos en ello, sin embargo, ciertas similitudes en la práctica pedagógica que corresponden a unos principios teóricos que les son comunes.

El primero de estos principios sería el «funcionalismo», es decir, aquel según el cual la función crea el órgano. Esto significa que cuando existe una necesidad, un interés vital, se crean unas técnicas adecuadas para satisfacerlos. Así, en el «Emilio» de Rousseau el protagonista aprende a leer cuando recibe cartas y quiere conocer su contenido.

Este principio aparece evidentemente ligado al interés. A un cierto nivel, interés equivale a necesidad, a conciencia de necesidad. A otro nivel, es participación. Interesar es hacer tomar parte por la alegría de participar, no por el deseo de un premio o recompensa.

La necesidad de crear un interés lleva forzosamente a la obligatoriedad de conocer profundamente al sujeto educable. Por tanto, se parte del niño y se intenta descubrir sus intereses reales, creando un clima apropiado para que tales intereses puedan manifestarse.

Así es como se descubre que la actividad del niño es sintética. Por ello, se abandona la psicología de las facultades, que quiere ejercitar por separado la memoria, la imaginación, el entendimiento..., y se parte de la experiencia vivencial o de lo concreto. De este modo se pasa de lo complejo a lo simple, contrariamente a lo preconizado por la pedagogía tradicional. Ejemplo claro de ello son los nuevos métodos de aprendizaje de lectura y escritura en los que no se parte de las letras y las sílabas, sino del conjunto de la frase. Todo esto lleva aun nuevo concepto de la disciplina. Puesto que la actividad parte de los intereses del niño, ya no es necesario coaccionarlo ni sancionarlo. De esta forma, la disciplina se convierte en autodisciplina, pues se obedece a los intereses propios y de la comunidad, lo que lleva fácilmente a la noción de cooperación, opuesta a la competición y al aislamiento a que se veían forzados los alumnos de la escuela tradicional.

Por este motivo, los principios de la pedagogía nueva, son:

- Apoyarse en el interés que resulta de la libre iniciativa
- Partir del conocimiento de las necesidades y de las experiencias del sujeto
- Fundarse en la autodisciplina y en la cooperación

En la práctica, la aplicación de estos principios no ha sido nada fácil, porque a pesar de la lógica con que los hemos formulado, no han tenido la fuerza suficiente para transformar radicalmente la pedagogía burocrática actual. Así, desde la perspectiva actual, no cabría hablar de revolución, sino de modernización o renovación de la escuela, partiendo de un más profundo conocimiento psicológico del niño y de una distinta concepción de la vida.

3.1. Esbozo histórico de la Educación Nueva

Después de un período que, a partir de Rousseau, Pestalozzi, Froebel, ..., se había caracterizado por una tendencia a la protesta, que podríamos calificar de romántica o lírica, coincidiendo con los primeros años del siglo XX se inicia lo que muchos han denominado «historia de la pedagogía», al considerar quizá con alguna exageración, los intentos anteriores como simple «prehistoria».

Hacia el último tercio del siglo XIX nacieron los hombres que, a principios del siglo actual, iban a revolucionar la pedagogía basándose en técnicas o materiales preciosos. La mayoría de ellos no eran pedagogos, sino médicos o psicólogos que elaboraron unas teorías sobre el aprendizaje, el niño y la infancia que forzosamente, deberían conmover los cimientos de la escuela.

Como más conocidos caben citarse:

- Manjón (Escuela del Ave María)
- John Dewey (Escuela Experimental de Chicago)
- Rosa Agazzi (Escuela maternal)
- Ferrière (Le Bureau International des Ecoles Nouvelles)
- Laberthomière (Teoría de la Educación)
- Claperède (Psicología del niño y Pedagogía experimental)
- María Montessori (Fundó la «Casa dei Bambini»)
- Decroly (Fundó L'École de l'Ermitage)
- Kerschensteiner (Que se esfuerza por hacer posible «La Escuela del Trabajo»)

Después de la primera Guerra Mundial surgen otros movimientos que, aunque parten de las mismas bases que los fundadores de la educación nueva, experimentan en distintas direcciones.

Pertenecen a esta época:

- Las nuevas escuelas británicas
- Las experiencias estadounidenses:
 - Plan Dalton
 - El método de proyecto
 - Sistema Winnetka
- En Francia, el trabajo libre por grupos (Cousinet)
- Las colectividades soviéticas
- Instituciones dirigidas por educadores de inspiración psicoanalítica.

Finalmente, entre las corrientes que continúan siendo más actuales, preconizadas por educadores ya apartados ideológicamente de los pioneros de la educación nueva, destacan por su intención y resonancia:

- Freinet (Educación Popular)
- La pedagogía cibernética
- La pedagogía institucional

- La no directividad
- Las corrientes antiescuela...

3.2. El hoy de la educación nueva

La educación nueva continúa siendo actualidad y por ello el grupo de educadores adscrito a este movimiento se resiste a aceptar como propias las críticas que se dirigen a los educadores nuevos de los años veinte.

Por ejemplo, Miralet, presidente del grupo francés para la Educación Nueva, afirma, que la «escuela como institución social es, y debe ser, a la vez reflejo de un estado social y uno de los elementos susceptibles de transformar la sociedad».

Por ello, considera que las transformaciones de la escuela van ligadas a las sociales, y reconoce que la innovación educativa tiene una componente política.

No puede existir educación nueva fuera de una sociedad democrática, ya que no es posible concebir aquella sin la búsqueda de un equilibrio entre las exigencias sociales y los derechos del individuo, y sin que éste y la sociedad estén uno al servicio del otro.

Estos educadores rechazan del mismo modo la noción de aceptación pasiva del porvenir, pues pretenden formar hombres y mujeres conscientes y capaces de afrontar un mundo marcado por la evolución y el progreso científico-tecnológico.

El partidario de la innovación educativa considera que debe conocer la evolución social mundial, ya que este conocimiento le proporcionará los medios de obtener reglas de acción pedagógica que serán el antídoto que permitirá al individuo y a la sociedad seguir y dominar el progreso.

De la misma forma, cree que debe actuar —a través de una cultura general auténtica— contra las necesidades de la especialización profesional, de manera que ésta no constituya un empobrecimiento del individuo, sino un enriquecimiento personal.

La misión del docente de nuestros días no estriba en comprobar aptitudes sino en crearlas en cada niño, intentando mejorar las condiciones de vida, la organización escolar, los métodos y las técnicas pedagógicas.

El grupo se manifiesta de igual manera partidario de la investigación pedagógica, siguiendo el camino emprendido por los pioneros de esta educación nueva. Esa investigación, en estrecho contacto con la psicología, permite llevar a cabo importantes mejoras en el campo educativo y organizar las condiciones escolares bajo la doble perspectiva de la filosofía de la educación nueva y de las exigencias científicas.

Por todo ello, los objetivos del grupo podemos resumirlos de la forma siguiente:

- 1) La educación tiene que adecuarse a la vida social en la que vive el individuo.
- 2) La educación nueva, progresista, que mira al futuro, debe adoptar una actitud prospectiva.
- 3) La educación así concebida debe participar en la determinación y en la creación del hombre de la sociedad futura.

Este tipo de educación ha sido duramente criticada desde distintos sectores. Consideremos primero la reacción de los partidarios de la pedagogía clásica. Estos, reprochan a la nueva pedagogía que sacrifique el concepto de imagen, lo que transforma al educando en mero receptor que asiste pasivo a una demostración que tiende a captar sus sentidos, pero no afectan a su capacidad de comprensión.

Otro de los puntos de desacuerdo es que se centre la educación en el placer y en el juego, precindiendo del valor formativo del trabajo y del esfuerzo. El placer, según los partidarios de la pedagogía tradicionalista, ha de seguir a la acción, más nunca precederla.

Tampoco existe un claro consenso respecto de la disciplina. La pedagogía tradicional acusa de libertaria a la pedagogía innovadora, y reafirma que la disciplina constituye un valor en sí misma, pues favorece la socialización. Sin embargo, este reproche no es lo suficientemente válido para la mayor parte de las corrientes innovacionistas, ya que intentan suplir la disciplina por la autodisciplina o por una serie de reglas dictadas por el grupo.

Otra de las críticas, quizá más profunda, versa acerca del conocimiento del niño. Las distintas corrientes de la educación nueva tienen diversas concepciones del niño, pero, por lo general, abogan por la espontaneidad, y olvidan con frecuencia que el niño está excesivamente condicionado por su medio social y que resulta difícil reconocer su libre actividad.

Tampoco es cierto, dicen otros, que la escuela sea vida. Según estos, la escuela continua siendo un microcosmos, e incluso los métodos estadounidenses, que introducen la moneda en la escuela, montan sistemas económicos distintos a los del país, y adaptan, por tanto, la vida a las posibilidades de los niños, transmitiendo a menudo valores que están en contradicción con los de la sociedad en la que viven.

Otro inconveniente que se le plantea a este tipo de educación, quizá el más injusto de todos, es considerar que la nueva pedagogía reduce el papel del educador al de simple guardián de los niños. Esta pedagogía intenta despojar al profesor de su carácter carismático, pero lo considera irremplazable como mediador, modelo y técnico al servicio de sus propios alumnos.

Finalmente, consideremos las últimas objeciones: según la pedagogía clásica, la nueva olvida la importancia de los ejercicios, porque si bien ejercitarse es útil, la utilidad desaparece cuando el que se ejercita ha perdido de vista el sentido y la finalidad del ejercicio, como sucede al copiar las tablas de multiplicar o aprender de memoria la lista de los reyes godos. No olvidemos que una de las mayores alienaciones es no comprender lo que se hace.

Desde el punto de vista de la pedagogía clásica, la nueva descuida también la cultura desinteresada, la «theoría», que sin embargo es lo que distingue al hombre del animal. Este reproche es válido en cuanto que los métodos de la educación innovadora se dirigen preferentemente a la escuela básica, de la que no es propia la cultura desinteresada. Pero, a mi entender, nada impide que los alumnos educados según los métodos no convencionales se conviertan, con el transcurso de los tiempos, en fervientes defensores de una cultura humanística verdaderamente auténtica, convencidos de que las obras maestras del pasado continúan siendolo en la actualidad y que, gracias a la abstracción, comprendemos mejor lo concreto; yo diría más, estos muchachos quizá comprendan mejor esta cultura, al sentirse más libres frente a ella.

Una vez analizadas las críticas a las que ha sido sometida la pedagogía evolucionista, corresponde ahora examinar las de quienes consideran que esta pedagogía se ha quedado a medio camino, en un impasse, precisamente porque no se ha atrevido a llevar sus postulados hasta las últimas consecuencias.

Algunos estudiosos consideran que los revolucionarios educacionales no han tenido suficientemente en cuenta los problemas de tipo institucional, y se han mostrado excesivamente idealistas como teóricos y muy oportunistas como prácticos.

Vamos a detenernos ahora en sus principales objeciones. La pedagogía nueva se basa sobre todo en los intereses del educando. Ahora bien, el problema que se nos plantea en estos momentos es: ¿Cómo conocer los intereses de los alumnos? El docente no se encuentra frente a un solo niño con el que puede dialogar pacientemente hasta descubrir en él un interés que pueda constituir el punto de partida de un aprendizaje, sino frente a un grupo de niños cuyos intereses difieren considerablemente unos de los otros. Además los intereses de los grupos varían de los que poseen los miembros que los componen tomados aisladamente, y un grupo funciona dentro de un contexto institucional que forzosamente tiene influencia sobre el mismo. Por otro lado, esos pedagogos ignoran la dinámica del grupo, la dialéctica del aquí y ahora.

Todos estos problemas dificultan la manifestación de unos intereses del grupo de alumnos; por eso, aquellos de que se parte en la mayoría de los casos, son intereses decretados, desde el exterior, por los adultos. Normalmente, el docente, convenientemente aleccionado, antes de entrar en el aula «conoce» ya los intereses de los niños, lo cual le ayuda a imponer a éstos unas actividades previamente decididas, como el estudio del barrio, los ciclos de las plantas...

Evidentemente, esta imposición, aunque exterior al grupo, se hace de forma muy diferente a como se realizaba con los métodos tradicionales. Aquí el docente sugiere, anima, invita y ensalza; los libros de textos son visualmente mejores; los ejercicios son presentados como juegos; se cuenta con materiales modernos, atractivos y se lleva el aula al exterior para visitar fábricas, pueblos..., es decir, la escuela podemos claramente llamarla «una escuela de la calle. En esta escuela el niño es mucho más feliz. Se han desterrado los premios y castigo por sistema, las

humillaciones y la atmósfera enrarecida típicos de la escuela clásica. Por este motivo, algunos autores han llamado a la pedagogía nueva, pedagogía «optimista» o de la «sonrisa».

Sin embargo, la escuela nueva no es una revolución, sino simplemente, una innovación o modernización de la burocrática.

Efectivamente, esa escuela continúa siendo autoritaria, en cuanto que los temas son impuestos desde fuera y para suscitar el interés el docente tiene que manipular al grupo de alumnos, disfrazar los contenidos y, en general, comunicar una apariencia de libertad que, evidentemente, no puede confundirse con la libertad verdadera. Por tanto, la única consecuencia lógica de la pedagogía nueva, si de verdad quiere partir del alumno y de sus intereses es la no-directividad. Pero esa consecuencia asusta a la mayoría de los pedagogos, quienes preferimos mantener una actitud ambigua que, es claro, resulta mucho más cómoda. Solo Cousinet parece haberse dado cuenta de este problema, y haber aceptado plenamente los principios de la no-directividad cuando afirma:

«El maestro no tiene otra misión que la de seguir el trabajo de sus alumnos, ser el testimonio de su actividad».

(«Une méthode de travail libre par groupes»)

En definitiva, la principal crítica que se puede hacer a esta pedagogía revolucionaria es la de ser una pedagogía que se enseña, pero que no sirve para enseñar, sino que a menudo se queda en manifiestos, en libros, en conferencias y, pese a toda la buena voluntad de los docentes, es hasta cierto punto impracticable.

Si la fuerza de la pedagogía nueva se basa en ser una pedagogía sintética, su talón de Aquiles reside en la dificultad de compaginar la libertad y la espontaneidad del niño con la cultura objetiva que se considere que éste debe alcanzar.

Pese a sus buenos propósitos, esta pedagogía no ha sido capaz de transformar los hechos, cambiar la realidad de las instituciones educativas. Por eso, a un nivel profundo, el problema de la educación no es pedagógico, sino político.