

## La visión de Eloy Terrón sobre la educación para la democracia en la España industrial capitalista y democrática

RAFAEL JEREZ MIR (\*)

En este texto se expone la visión de Eloy Terrón (1919-2002) sobre la educación para la democracia en la España capitalista industrial y democrática a la luz de su estudio del sujeto, las metas, los agentes, los contenidos y el método de la educación: 1) ¿A quién hay que educar?: a las masas, con una nueva actitud educativa y en sustitución de la instrucción de las minorías rectoras en la sociedad tradicional; 2ª) ¿Para que hay que educar?: para la democracia industrial capitalista, con el fin de posibilitar la adaptación e impedir la marginación de la infancia y la juventud de las clases sociales subalternas, esclareciendo los factores socioculturales que desorganizan la conducta y reconstruyendo la unidad de la conciencia, como verdadero sentido de la enseñanza; 3ª) ¿Quién tiene que educar?: los profesores de la enseñanza primaria y secundaria, con la cooperación activa de los padres y bajo el liderazgo del profesorado humanista, racionalista y demócrata; 4ª) ¿En qué hay que educar?: en un esquema científico del universo y de la sociedad y en las normas morales deducidas del mismo, como clave curricular y plano ideal para orientarse en la democracia industrial capitalista; y 5ª) ¿Cómo hay que educar?: seleccionando un esquema teórico-general de la ciencia a transmitir, fácil de asimilar y que dote al alumno de un medio eficaz para recoger y elaborar nuevo conocimiento; privilegiando la comunicación verbal, como clave de la docencia; incitando a la lectura, como garantía del acceso universal a las fuentes del conocimiento; y reorientando la función tradicional del examen, completándola con sus nuevas funciones académicas.

La sociología del sistema educativo español de Eloy Terrón giró en torno a dos núcleos problemáticos estrechamente interrelacionados: la crisis del sistema de enseñanza tradicional; y la educación para la democracia en la España capitalista industrial y democrática.<sup>1</sup>

Hasta los años sesenta del siglo XX, España fue una sociedad básicamente agrícola, con tres o cuatro enclaves industriales importantes, una rígida estratificación social, una incomunicación entre sus clases sociales reforzada por la “revolución” liberal (con el estancamiento de los pequeños labradores de la mitad norte peninsular y el “hambre de tierras” de los jornaleros agrícolas de la mitad sur), y dos culturas muy distintas: la cultura letrada de la clase media tradicional, limitada al campo literario, y la cultura oral popular, que abarcaba todos los aspectos de la vida humana.

«En una sociedad así caracterizada existían dos culturas: la cultura {literaria} de la clase media, la única que, realmente, dominaba sus instrumentos (lectura, escritura, cálculo, el diseño, capacidad de abstracción, etc.), y la cultura popular, la cultura transmitida oralmente. Es decir, existía la cultura letrada, acumulada y transmitida por la clase media de la que participaban también, en cierto grado, los miembros menos conformistas de la clase alta, de la aristocracia (...) y, sólo en los aspectos más operativos e instrumentales, (...) la pequeña burguesía y la

---

(\*) La *Revista de Educación* -que publicaría la primera parte de este estudio {341 (2006), pp. 579-617, edición electrónica}, previa reducción del texto por indicación de la dirección- desestimó la publicación de esta segunda parte con el argumento de que «la Revista ha publicado ya 2 artículos suyos sobre el mismo tema (uno en 2004 y otro que aparecerá en el nº 341, aún en prensa)», en respuesta de la Secretaria, Consuelo Vélaz de Medrano Ureta, por indicación de la directora Carmen Maestro, a quien se dirigió su autor para cuestionar la objetividad científica y la neutralidad ideológica de quienes lo evaluaron. Por lo mismo, se optó por publicarlo como Cuaderno del CAUM, en marzo de 2006.

<sup>1</sup> Este primer núcleo problemático se estudió ya, en un artículo previo: «Transformación capitalista, orientación neocatólica del sistema educativo y crisis del sistema de enseñanza tradicional en España. Un estudio sociológico de Eloy Terrón, 1972-1983» (*Revista de Educación*, pendiente de publicación).

reducidísima clase obrera urbana. (...). Quienes quedaban fuera del alcance de la cultura literaria no, por eso, carecían de cultura: eran los portadores y sostenedores de la milenaria cultura popular, muy variada y diversa, según las regiones y comarcas de nuestro país (...), {que} conformaba las conciencias y les proporcionaba contenidos»<sup>2</sup>.

El dualismo cultural tradicional de la sociedad española desapareció en pocos años, tras el cataclismo final de la Guerra Civil, al convertirse en una sociedad capitalista industrial, con la mercantilización de la cultura material y la colonización universal de las conciencias por la publicidad industrial y comercial, los medios de comunicación “de masas y para las masas” y la nueva industria de “la cultura” espiritual en general<sup>3</sup>.

«La separación entre cultura popular (que, como es lógico, abarcaba todos los aspectos de la vida humana) y cultura literaria, letrada (que, en realidad, sólo afectaba a la cultura “espiritual”, arte, literatura, ciencia, etc., pero no a la cultura material, base de la sociedad, que lo era la otra) persistió hasta que el desarrollo del capitalismo produjo, como consecuencia, las grandes conmociones emigratorias, el aumento de los ingresos personales y la expansión de los medios de comunicación de masas, en especial, de la televisión. La expansión de este medio de comunicación por todo el país y el desplazamiento de miembros de la familia a las grandes ciudades y zonas industriales, la mayor frecuencia de los viajes a ciudades de mayor población permitieron o facilitaron la difusión de las formas de vida urbana a las zonas rurales»<sup>4</sup>.

«Todos los dominios de la cultura fueron removidos y transformados, tanto en la creación como en la difusión y consumo. En cuanto a la cultura material, el sistema capitalista fabril arruina y elimina a centenares de miles de pequeños productores artesanos y la producción de mercancías es sometida a la producción en masa de grandes series, a una creciente uniformidad a fin de mantener la máxima rentabilidad del capital empleado. Pero la producción en grandes series requiere un mercado adecuado, esto es, una población con el gusto uniformizado para consumir esas grandes series que lanza al mercado el sistema fabril (industrial) capitalista. (...). Con la justificación de la necesidad de dar a conocer a los ciudadanos los nuevos productos y sus cualidades, los medios han conseguido “colonizar las conciencias de toda la población”, pues modelan sus gustos y sus deseos. Como declaraba un magnate de la prensa británica: “publicaba periódicos para decirle a la gente qué debería desear y qué deberá pensar”. Si hoy la prensa no puede decir lo mismo, los “medios audiovisuales” en cambio sí pueden decirlo, porque han conseguido encandilar a las gentes tras haber captado a través de los “relatos icónicos”, del relato filmico, la atención y la imaginación de toda la población. La cultura {espiritual} se ha hecho industria a través de los omnipresentes medios de comunicación de masas y para las masas»<sup>5</sup>.

En esas nuevas condiciones históricas, la crisis del sistema de enseñanza tradicional fue inevitable y llevó a la confrontación entre «las fuerzas que propugnan el mantenimiento del sistema educativo propio de la sociedad agrícola y atrasada de la que acabamos de salir»<sup>6</sup> y los partidarios de «la reforma en profundidad de nuestro sistema educativo a fin de adecuarlo a la formación del ciudadano de la sociedad democrática»<sup>7</sup>. Como líder democrático<sup>8</sup> de los profesionales de la enseñanza, Eloy Terrón defendió entonces activamente, en escritos<sup>9</sup>, conferencias y otras intervenciones públicas<sup>10</sup>, esa

<sup>2</sup> «Familia y educación en un contexto de clase obrera», en M. Fernández Enguita (ed.), *Marx y la sociología de la educación* (Madrid, Akal, 1986, pp. 393-409), pp. 393-394.

<sup>3</sup> Eloy Terrón estudió los orígenes de esta última en sus «Notas sobre la formación de la industria americana de la cultura» (*Cien años después de Marx*, Madrid, Akal, 1986, pp. 645-655).

<sup>4</sup> «Familia y educación en un contexto de clase obrera», p. 404.

<sup>5</sup> «La cultura popular», mimeo {s.f.}, 2 pp.

<sup>6</sup> «Sobre el futuro de nuestro colegio», mimeo, junio (1980), 28 pp.; p.2.

<sup>7</sup> Lug. cit., p. 8.

<sup>8</sup> Desde el decanato del Colegio de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias del distrito universitario de Madrid y la presidencia del Consejo General de Colegios entre 1973 y 1983.

<sup>9</sup> «La educación en la sociedad democrática y la alternativa de la enseñanza», *Documentación Social, Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada*, 23 (1976), pp. 65-77; «Una enseñanza democrática», en *Enseñanza: debate público*, Madrid, Maribel Artes Gráficas, 1976; «La enseñanza escolar como vía de liberación», *Foro de Ciencias y Letras*, Granada (1981), pp. 97-104 (el original data de 1979); «Sobre el futuro de nuestro Colegio», mimeo, junio (1980), 28 pp.; «Componentes del saber de

“Alternativa Democrática para la Enseñanza”, hasta que la jerarquía eclesiástica y los empresarios de la enseñanza privada volvieron a blindar legalmente sus intereses<sup>11</sup>; y, posteriormente, continuó ocupándose<sup>12</sup> de la educación para la democracia en la España capitalista industrial y democrática.

Exponer su visión al respecto, ilustrándola con sus propios textos, en parte inéditos, es el objeto de este trabajo.

### ***Sustitución de la instrucción de las minorías rectoras por la formación de las masas para la democracia***

La experiencia de Eloy Terrón como máximo representante de los profesionales de la enseñanza durante la transición a la democracia le proporcionó una lección político-educativa muy básica: ante la reforma de la educación, debe extremarse la prudencia, garantizando su continuidad histórica, al renunciar a reformar el sistema de enseñanza en su totalidad, conservando lo que siempre ha sido eficaz e introduciendo los cambios que impongan los nuevos condicionamientos socioculturales<sup>13</sup>.

Así, en relación con el sujeto de la educación, insistió, ante todo, en la necesidad de dos cambios trascendentales: 1) la sustitución de la instrucción tradicional de las minorías rectoras por la educación de las masas para la democracia industrial capitalista, garantizando la adaptación social de la infancia y la juventud sin grandes tensiones psíquicas, y obviando así los costes terribles de la marginación<sup>14</sup>; y 2) el desarrollo de una nueva actitud educativa por parte de los educadores, como garantía *sine qua non* de ese viraje político-educativo crucial.

---

todo educador: el conocimiento de la sociedad, clave fundamental» (1982, mimeo, 3 pp.); *Educación religiosa y alienación*, Madrid, Akal, 1983; «Educación y sociedad», mimeo, (1982), 31 pp.; «La crisis moral de nuestro tiempo y la juventud» mimeo (s.f.), 41 pp.

<sup>10</sup> «Los profesionales en la sociedad industrial» (Symposio sobre Colegios Profesionales, Barcelona, 1976), «Los Ayuntamientos en la Planificación Escolar» (Semana de la Educación “El Ayuntamiento para la Renovación de la Escuela”, 1979), «La enseñanza escolar como vía de liberación» (Primeras Jornadas Internacionales sobre Psicología y Educación, Granada, 1979), «La noción de naturaleza en la Enseñanza General Básica» (Jornadas sobre Conservación del Medio Ambiente, C.A.U.M., 1982); etcétera.

<sup>11</sup> Con la redacción del artículo 27 de la Constitución de 1978 y los acuerdos preconstitucionales entre la Iglesia Católica y el Estado español de enero de 1979.

<sup>12</sup> Ciertamente, ya de forma puntual y con los estímulos del retorno a la docencia universitaria y la presidencia (en varias épocas) del Club de Amigos de la Unesco de Madrid, sobre todo: «Familia y educación en un contexto de clase obrera», en *Marx y la sociología de la educación*, de M. Fernández Enguita, ed. (Madrid, Akal, 1986, pp. 393-409); «Entrevista con Eloy Terrón: No se puede enseñar a pensar antes de proporcionar los contenidos necesarios» (*Boletín de la SEPFI*, 20 {1987}, pp. 15-21); «Programa de ética: bases científicas de la moral», 1986, nota manuscrita, 2 pp.; «La ética y la juventud. La ética en EGB y BUP» (1987), nota manuscrita, 8 pp.; «Teoría del examen», mimeo {s.f.}, 8 pp.; «Significación política y cultural de la lectura», *Utopías*, 156/157 {1993}, pp.185-188; «Sobre la lectura: significación política y cultural», en *Vida y obra de Eloy Terrón Abad*, Cuadernos del CAUM., Madrid, 2002, pp. 24-31 (1ª ed. de 1994); «El hombre y la cultura bajo el capitalismo», primer apéndice de su libro *La cultura y los hombres*, Madrid, Endimión, 2002, pp. 171-193 (el texto original data de 1995); «Por qué la falta de hábitos de lectura», incluido igualmente como apéndice en *La cultura y los hombres* (pp. 203-212), aunque el texto original es también de 1995; «Contenidos originales de clase en la poesía de Carmen Sotomayor», *Revista Tierras de León*, 102 {1997}, 4 pp.

<sup>13</sup> «Entonces aprendí a ser cauto en el terreno de las reformas en educación, en el que parece más sensato poder las partes viciosas del sistema, pero no aquellas que la experiencia avala como sanas, más que edificar todo el sistema de nuevo» («Entrevista con Eloy Terrón...», p. 16).

<sup>14</sup> «Posiblemente la mayoría de las neurosis que se producen en los países capitalistas más avanzados tengan su causa en las dificultades que experimentan los individuos para adaptarse y en la angustia, que la incertidumbre acerca de su futuro genera» («Educación y sociedad», p. 8).

Por de pronto,

«ya no se trata de seguir educando a las minorías dirigentes de la sociedad, como propugna la derecha, sino que se trata de educar a las masas, a los hijos de los trabajadores asalariados (con mucho la parte más numerosa de la población), a los hijos de la pequeña burguesía (clase media baja) para que vivan en una (...) sociedad industrial democrática y capitalista, (que) exige una educación nueva, ya que, su tarea capital, determinante, es la adaptación del individuo (del niño, del muchacho, del joven) a las nuevas condiciones sociales»<sup>15</sup>.

Para saber a quién debe educar, el profesor necesita entender dos procesos básicos: 1) el condicionamiento del desarrollo de la personalidad del niño o del muchacho por el propio medio sociocultural en general y por su acción como educador en particular; y 2) la ontogénesis de la persona a partir del organismo animal y los condicionamientos socioculturales del individuo.

«El educador tiene que tener muy claro (...) a quién educa: el educador tiene que *conocer* (...) al niño como individuo en desarrollo, que está pasando de la pura inermidad a la autonomía (...) mediante la “interiorización” individual de la cultura, constituida por la acumulación organizada de la experiencia conquistada por la humanidad: en el niño hay como dos naturalezas, la animal, biológica, que también tiene su propio desarrollo mediado, fundamentalmente, por la alimentación, y la naturaleza intelectual, que se inicia a partir de cero, que se “nutre” de elementos fragmentarios llegados (...) de la sociedad, que paulatinamente (...) se van acumulando y constituyendo la conciencia o subjetividad del individuo, y que llegado un momento de esa acumulación se organizan en un todo que de alguna manera refleja el medio en que vive el individuo. (...). El educador se enfrenta, por así decirlo, a dos procesos ontogénicos: el proceso biológico con sus leyes, y el proceso intelectual con las suyas; por eso, tiene que conocer, sobre todo, las leyes del proceso de desarrollo intelectual, saber cómo tiene que obrar»<sup>16</sup>.

Por lo mismo, también tiene que saber cómo condiciona la sociedad al individuo que tiene que integrarse en ella, qué tipo de personalidad debe fomentar él como educador y con qué conocimientos pueden contribuir para que se desarrolle firme y equilibradamente.

«Hay que formar al niño para que llegado a adulto se inserte, se instale cómodamente en la sociedad en la que tiene que ganarse el pan y en la que debiera de realizar su personalidad con un mínimo de tensiones y de esfuerzos de adaptación posibles. Para conseguir una personalidad con tales rasgos característicos, los educadores debieran conocer la sociedad; conocerla de verdad, en su realidad determinante y efectiva: primero, para tener una noción clara de qué tipo de personalidad debieran cooperar a desarrollar en sus alumnos y con qué conocimientos debieran dotarlos para que constituyeran el soporte de su adaptación al medio social; y, segundo, para saber cómo esa sociedad está ya, viene ya, conformando las personalidades de los muchachos y a través de qué mecanismos, tan variados, tan poderosos, en las sociedad industriales modernas. Confesadas o no, estas son las líneas generales que han orientado la educación ciudadana en todos los tiempos»<sup>17</sup>.

Para formar a las masas para democracia, el educador tiene que prestar una atención especial a los condicionamientos individuales y socioculturales del niño, autocontrolarse como educador y acertar a motivarlo, convencido de la igualdad natural de todos los hombres, pero siendo igualmente consciente de que la actitud intelectual de la infancia y la juventud está estrechamente condicionada por la heterogeneidad característica de los condicionamientos socioculturales de las diversas clases sociales.

«Al formar para la convivencia democrática, el profesor tiene que atender, fundamentalmente, a los condicionantes y situación del niño para descubrir nuevas formas para motivarlo. En estas condiciones tiene que atender, con preferencia, al niño y a las consecuencias de su acción sobre él; el enseñante tiene que ejercer un control constante sobre su acción sobre el niño; pero el

<sup>15</sup> «Sobre el futuro de nuestro colegio», p. 2.

<sup>16</sup> «Componentes del saber de todo educador: el conocimiento de la sociedad, clave fundamental», pp.1-2.

<sup>17</sup> *Educación religiosa y alienación*, p. 113.

profesor no puede autocontrolar su propia acción formativa si no posee conocimiento de la situación y condiciones individuales y socioculturales del niño. Todo lo cual lleva a la conclusión de que el profesor viene obligado, al menos en los niveles inferiores del sistema educativo<sup>18</sup>, a conocer las condiciones socioculturales de los niños de cada clase social, en especial las de los niños de la clase trabajadora asalariada, las de los niños de la pequeña burguesía (clase media baja). El profesor tiene que partir del supuesto implícito, básico de toda democracia, que todos los niños están igualmente dotados para asumir el conocimiento general y el manejo de los instrumentos de la cultura (que son igualmente capaces), pero estar asimismo totalmente convencido de que el nivel de conocimientos, de hábitos y, sobre todo, de relaciones personales es diferente en los niños de las diferentes clases sociales, y que, por consiguiente, es completamente distinta la aptitud de conocimiento y de racionalidad»<sup>19</sup>.

Es más. También tendría que saber que esa situación desigual de partida ante la cultura intelectual, se agrava además con el sesgo de clase propio del medio escolar y sus efectos sobre unos y otros alumnos. A saber: dificultades académicas, problemas de identidad y daños frecuentes en la autoestima, en el caso de los hijos de la clase trabajadora, la pequeña burguesía o los trabajadores por cuenta ajena, por la disparidad objetiva entre su cultura de clase y la cultura escolar; y aprendizaje escolar, reforzamiento de la identidad y aumento del respeto propio y ajeno, en el de los hijos de la clase media, por la afinidad de su cultura familiar y la cultura escolar. No en vano la clase media tradicional ha sido siempre la clase que “da el tono de la universalidad”, en virtud de su dominio del sistema de enseñanza como un dispositivo cultural eficaz para garantizar el empleo y el estatus social de sus vástagos y para reproducirse, en definitiva, como una clase social privilegiada.

« {En el caso de la clase media}, el saber sirve sólo para conseguir un empleo bien remunerado, para mantener la consideración social y el aprecio que corresponde a la familia. (...). Los niños de clase media aprenden siempre, reciben conocimientos, actitudes, principios, valores para funcionarios, médicos, ingenieros, abogados del Estado, inspectores de prisiones, etc. Están aprendiendo constantemente porque sus padres son “cultos”, los amigos de sus padres son “cultos” y algunos muy influyentes lo apreciarán cuando se presenten a una oposición. (...). Todo lo contrario que a los hijos de la clase media les ocurre a los hijos de los trabajadores, a los hijos de los tenderos, dueños de restaurantes, peluquerías, etc. Los hijos de estos trabajadores no saben para qué estudian, aunque en los colegios religiosos, en los institutos y después en la Universidad les dicen que tienen que estudiar y tienen que aprender, y piensan que poseer conocimientos es importante, que hay que dominar un campo de conocimientos, y que no sólo saben sino que piensan. De estos estudiantes puede salir algún que otro científico. (...). Cuando el hijo de un minero o de un campesino pobre ha recibido una formación académica, tipo clase media, entra en posesión de un aparato conceptual de análisis y de síntesis, poderoso y eficaz. Los resultados dependen de a qué se apliquen»<sup>20</sup>.

---

<sup>18</sup> En realidad, el conocimiento de los condicionamientos socioculturales de los distintos grupos de alumnos es igualmente útil en la enseñanza superior: «Continuando con las dificultades propias e inherentes a la comunicación, el profesor tiene que saber que unos 40 ó 50 alumnos proceden de distintos medios geográficos y familiares. En el pasado, el alumnado era mucho más uniforme, porque a la universidad sólo llegaban los hijos de la clase media, y era en la familia donde recibían su inicial formación cultural; actualmente los alumnos proceden de medios sociales muy diversos: clase media baja, una gran variedad de familias de trabajadores autónomos (que trabajan y regentan su propio negocio), hijos de empleados (trabajadores de “cuello blanco”), de obreros especializados, etc. La iniciación cultural de estos adolescentes empieza en la familia (no siempre, existe la guardería), prosigue en la escuela y en un instituto o colegio, religioso y en algún caso laico. Para el profesor universitario es importante saber si sus alumnos han estudiado en centros privados o en un instituto, debido a que en muchos de éstos se sigue un tipo de formación similar a la universitaria» («Teoría del examen», p. 6).

<sup>19</sup> «Sobre el futuro de nuestro Colegio», pp. 9-10.

<sup>20</sup> «Contenidos originales de clase en la poesía de Carmen Sotomayor», pp. 1-2; este texto es un estudio del caso particular de una hija de mineros, paisana de Eloy Terrón.

## **Esclarecimiento de los factores socioculturales que desorganizan la conducta y reconstrucción de la unidad de la conciencia, como verdadero sentido de la enseñanza**

En segundo lugar,

«el educador tiene que tener muy claro para qué educa, lo que exige conocer la sociedad en la que se va a insertar el niño como adulto, y en la que va a realizar su vida y realizarse, desarrollar su personalidad; tiene que saber, además, que la sociedad (esto es, el medio humano, del que el propio educador forma parte) es básicamente determinante, condicionadora, y que el educador tiene que cooperar “conscientemente” en esa función condicionadora, pero orientada científicamente: él debe sentirse un “condicionador” (tal es el cometido fundamental del medio) que opera con dirección, con sentido»<sup>21</sup>.

Por de pronto, en la democracia industrial capitalista los hombres se enfrentan con problemas nuevos que exigen otra forma de educación y que únicamente se pueden superar con un nuevo tipo de conciencia que sólo la enseñanza –como educación especializada<sup>22</sup>- puede producir. Problemas tales como éstos: 1) complejidad creciente de la producción, el comercio y otros servicios, que requiere hombres equipados con un pensamiento muy abstracto, reflejo riguroso de la realidad, y, al mismo tiempo, operativo y capaz de enfrentarse con situaciones rápidamente cambiantes; 2) transformación cualitativa de la vida urbana y de sus relaciones sociales, muy diversificadas, frecuentes y complejas, que precisan una conciencia rápida y ágil, con gran capacidad de abstracción; 3) flujo creciente de sensaciones y percepciones con el cambio constante y la complejidad creciente de los diversos elementos del medio, que el individuo tiene que ordenar e integrar; o 4) ejercicio cada vez más frecuente de la iniciativa en el trabajo, la familia, el ocio y la participación política (sin la que no hay democracia), que exige capacidad de reflexión y conocimientos objetivos, si el individuo quiere evitar ser manipulado en los diversos aspectos de la vida.

De esas cuestiones, la que exige cambios más radicales en la conducta de los individuos es la democracia real –que implica a las masas en la discusión y en la toma de decisiones-, puesto que incide muy directamente en las relaciones del individuo frente a los otros, frente al conocimiento y en la organización del propio pensamiento. Sólo ella obliga a escucharse unos a otros, a entender las razones de los demás, a comprender sus puntos de vista y a reconocerles como iguales, como personas que frecuentemente tienen ideas tanto o más claras que las propias. De ese modo se aprende a respetar a los demás como personas: sólo respetamos a aquellos en los que descubrimos algún valor o creemos que lo poseen. Lleva también al enriquecimiento del propio pensamiento y a su depuración, al aprender a exponerlo –lo que requiere estar informado y tener iniciativa-, superando los particularismos que condicionan la conciencia individual y haciéndolo más general y objetivo. Y fuerza al persuasor a formular lógicamente y con ideas claras y palabras exactas el objetivo que propone; y a la audiencia, a escuchar atentamente, seguir punto por punto la argumentación, contrastarla con la información y los intereses propios y decidir finalmente entre adherirse a la propuesta o rechazarla.

No obstante y por otra parte, en esa misma sociedad industrial capitalista y democrática todo parece conjurado para frenar cualquier intento de conseguir una

---

<sup>21</sup> «Componentes del saber de todo educador...», p. 1.

<sup>22</sup> «La educación especializada, esto es, la enseñanza, es una relación que se dirige intencionalmente a enriquecer, modelar, organizar, etc., la conciencia del niño; de una manera casi general esta educación tiene un propósito claramente ordenador, racional» («La educación en la sociedad democrática y la alternativa de la enseñanza», p. 66).

educación disciplinada, coherente y racional de la infancia y la juventud. Sus estructuras básicas aparecen tanto más ocultas cuanto más complicadas son. Sus instituciones, organizaciones y actividades se orientan en su mayor parte a conseguir la adaptación más plena, satisfactoria y económica de los individuos al orden establecido, de manera que no se sientan coaccionados, sino libre y voluntariamente entregados; y el que no se adapta se convierte en un marginado. De hecho, las condiciones generales de vida, el consumo, el empleo del ocio y la masa ingente de información que incide sobre el individuo determinan, en gran medida, su vida, comenzando por la competencia entre los diversos centros de poder (el Estado, las iglesias, los partidos políticos, las grandes empresas, etc.) para modelar en su favor las conciencias de los niños, los jóvenes y los mismos adultos, bajo la hegemonía de los grandes centros de poder industrial y comercial.

Esa hegemonía de los grandes centros de poder industrial y comercial descansa en dos soportes firmes y estrechamente interrelacionados: la aceleración intensiva del mercado y la productividad, en el campo de la cultura material; y el imperio de la publicidad comercial e industrial –la “industria de industrias”–, gracias al desarrollo del sistema de comunicación poderoso y unidireccional de los grandes medios de comunicación de masas y de la industria de la “cultura”, el ocio y el entretenimiento, en el dominio de la cultura espiritual. Mientras con el primero se proporcionan más y más cosas y otras mercancías que hacen agradable la vida y dan prestigio, con el segundo se produce el hombre necesario para consumirlas.

Como es sabido, el modo de producción capitalista no se guía por las necesidades sociales y el interés general sino por la lógica de la competencia y la expansión del capital: sustituye a los trabajadores por las máquinas, con la quiebra consiguiente del sentido del trabajo; los disciplina bajo la amenaza del paro y el subempleo; y crea los consumidores de sus mercancías, convirtiendo el consumo en una nueva forma de religión, y la publicidad mercantil e industrial, en su profeta. Con la publicidad se enseña cómo se disfruta de las cosas, cómo se usan los diversos aparatos, cómo se goza de unas vacaciones y hasta cómo se puede adquirir cosas sin pagarlas inmediatamente. Pero la publicidad por sí sola no basta para crear una audiencia. Ésta la atraen los medios de comunicación y la industria de la “cultura”, al equilibrar la publicidad con la información y el entretenimiento e introduciendo contenidos de calidad. Con lo que se garantizan, en definitiva, la realización de la producción y las ganancias del capital.

«Existen esfuerzos prácticos, y también teóricos, dirigidos a quebrantar cualquier resistencia de parte de la gente para ahorrar (hasta disponer de recursos para comprarlas) y, sobre todo, a encariñarse con las cosas, hacerlas durar y no renovarlas (...). Entre los esfuerzos prácticos y los teóricos lo que se pretende es predisponer a los individuos para que, sin resistencia, consuman lo que se les “eche”, lo que se les indique a través de los medios de comunicación de masas. La publicidad directa e indirecta es el nuevo y poderoso profeta de la nueva forma de religión, en la que el cielo está representado por el consumo; el que se porta bien, trabaja con ahínco y se adapta a las exigencias del negocio, recibe su premio en el consumo satisfactorio; por el contrario, al que infringe la ley de consumir y no pagar, disfrutar sin corresponder con su esfuerzo, le espera la policía, el juez y la cárcel. (...). La publicidad (con el consiguiente desarrollo de los medios de comunicación de masas) y la industria de la “cultura” (más bien se debiera decir “subcultura”) constituyen dos rasgos de carácter dominante y pudiera afirmarse definidores de la sociedad capitalista, industrial y democrática, hasta el punto de que bien pudiera hablarse de estas sociedades como sociedades informadas, sobreinformadas, casi científicamente deformadas»<sup>23</sup>.

---

<sup>23</sup> «Familia y educación en un contexto de clase obrera», pp. 399-400.

La incitación al consumo y la “opulencia significativa” aparente son ciertamente los dos efectos más sugestivos y contradictorios de la democracia industrial capitalista: se fomenta, desde la infancia, el deseo de disfrutar de todo, sin preocupaciones ni deberes de ningún tipo, dando la impresión -sobre todo a los jóvenes- de que se ofrece la felicidad sin contrapartida alguna<sup>24</sup>; y se aísla al individuo, desde niño<sup>25</sup>, desorganizando su conciencia con el predominio masivo de la información sobre la experiencia y con la sobreinformación consiguiente<sup>26</sup>. Pero esos dos efectos no son los únicos.

De hecho, la economía libre de mercado parece la droga que lo corrompe todo. Presenta todo objetivo empresarial como lícito, sin que quepa ninguna protesta, puesto que la libertad es total: el que no quiera una mercancía, por sus influencias degradantes, que la deje. Incita a la gente a cambiar (viajar, ver cosas nuevas, caras distintas, recorrer apresuradamente países y ciudades, etcétera) y a renovar todo consumo constantemente, para ser feliz: ¡útese y tírese! Inculca la creencia general en el cambio constante y universal, renovando rápidamente los objetos de consumo y las tecnologías, cuando se llevan doscientos años largos de revolución tecnológica sin que se haya modificado la estructura básica de la sociedad<sup>27</sup>. Lleva al predominio de los medios audiovisuales frente a la lectura, y al de la imagen frente a la palabra hablada, cuando ésta es el estímulo más significativo para el hombre y para el niño en particular. Bordea la criminalidad cuando la publicidad se dirige a la infancia<sup>28</sup>. Potencia una juventud que -sin haber asumido responsabilidades familiares ni haber entrado aún en la “espiral del prestigio social”- cuestiona todo tipo de autoridad, rebelándose así indirectamente contra la férrea disciplina del mercado de trabajo y su inevitable destino laboral. Fomenta la fragmentación de la conciencia, el egoísmo, la vanidad y el rechazo del amor, el altruismo, la solidaridad y la generosidad en el individuo, y la rivalidad y la envidia consumistas dentro de cada estrato social<sup>29</sup>. Y exalta toda una serie de valores

---

<sup>24</sup> «Las grandes empresas capitalistas (...), necesitadas de forzar el consumo, están fomentando en las gentes, y muy especialmente en los niños, deseos e inclinaciones a *disfrutar de las cosas aquí y ahora* (...). Esta permanente incitación al disfrute quebranta todos los esquemas, sobre todo cuando las cosas aparecen tan sugestivas a través de la televisión y de las revistas populares ilustradas, en las que, frecuentemente, se presentan las cosas más bellas y atractivas de lo que lo son en realidad. (...)» (Lug. cit., pp. 398-399).

<sup>25</sup> «La escuela, primero, la iglesia, después, y la familia, finalmente, son los tres cauces que proporcionan al niño información organizada; pero el 80% de la información del niño lo recibe de la TV y debe afectarle profundamente, porque está pensada y calculada para que cause el mayor impacto» («Sobre el futuro de nuestro colegio», p. 2.).

<sup>26</sup> «La información que incide sobre cada individuo es excesiva, hasta el punto de que los hombres no pueden interiorizarla, clasificarla, ordenarla, de manera que la información, de ser un elemento insustituible de racionalidad, se convierte en un factor de desorganización y de envilecimiento de los que la reciben, de degradación de las conciencias individuales»<sup>26</sup> («Familia y educación...», p. 401).

<sup>27</sup> «La sociedad tecnológica lleva doscientos años cambiando aparentemente de forma acelerada, pero no es más que un cambio aparente y superficial que afecta al mercado y a la productividad y no a la médula de la sociedad, es decir, las relaciones de propiedad y las relaciones sociales» («Entrevista con Eloy Terrón...», p. 19).

<sup>28</sup> «El esfuerzo principal para aislar al individuo y despertar su egoísmo individual e insolidario, sin duda el más peligroso, es la publicidad dirigida a los niños y a los muchachos. Aquí las cosas se adentran en la irracionalidad y la delincuencia. Esta cuestión debe ser considerada bajo diferentes motivos: 1º) la publicidad dirigida a niños pequeños, quizás, de cuatro a seis u ocho años o más, bordea la delincuencia por incidir en conciencias en formación, que no pueden reaccionar; 2º) rompe la tendencia educativa de la familia, porque los padres se verán obligados a tener en cuenta los deseos espurios de los niños en contra de los propósitos familiares; 3º) alienta y refuerza las tendencias egoístas irracionales de los niños» («El hombre y la cultura bajo el capitalismo», p. 182).

<sup>29</sup> «La publicidad industrial, comercial del capitalismo se planteó objetivos totalmente nuevos (...): fragmentar al máximo los contenidos de las conciencias, romper cualquier tipo de resistencia ética y



contradictorios con los más estimados del pasado: la satisfacción y el goce inmediato de cuanto ofrece el mercado; el disfrute de las cosas sin preocupaciones ni deberes de ningún tipo; la “espontaneidad”, entendiéndola en estrecha relación con la iniciativa personal y desde una concepción muy limitada de la libertad; la liberación de todo condicionamiento, con desprecio de las normas de convivencia, hasta descender al nivel puramente sensorial, empírico; una aparente tolerancia para bastantes acciones hasta hace no mucho tiempo severamente reprendidas; y -como valor hegemónico- la permisividad social, hasta con actos que bordean el delito, mientras se refuerza la policía para que no haya ningún cambio real.

Como resultado de esa educación difusa<sup>30</sup>, se difunde una concepción puramente mercantil de la personalidad, basada en la *sustitución del ser por el tener* y en total contradicción con el respeto a la vida y al hombre como valor fundamental, condicionando decisivamente la formación y el desarrollo de la personalidad de la infancia y la juventud. Así, en los países capitalistas más avanzados, acaba llegándose a un punto en que la educación aparece como un grave problema social, con resultados alarmantes. Aumenta notoriamente la juventud que rechaza la enseñanza y el trabajo, exigiendo todos los derechos sin la contrapartida de las obligaciones y cuestionando todo tipo de autoridad<sup>31</sup>. Cada vez hay más los niños que crecen sin el afecto solícito de sus padres (base del aprendizaje del amor) y con el estímulo de la incitación constante al consumo, como nueva especie de cielo; que tienen que limitarse a contemplar la felicidad de los otros porque carecen de dinero (aparentemente, por la tacañería de sus padres); y que buscan consuelo en sus iguales de las pandillas de la “sociedad de las esquinas”. Y, todo ello, mientras se multiplican las manifestaciones de conductas desorganizadas (gravedad de la delincuencia juvenil, amoralismo, indisciplina, falta de sensibilidad humana, etcétera) y se achata el nivel intelectual de los estudiantes al concluir los distintos grados académicos.

En el caso español, ese estado crítico de la educación y la incertidumbre sobre su superación viene agravado por la falta de un análisis serio de los factores que deforman y desorganizan la conducta y de sus efectos sobre la infancia y la juventud, cuando son precisamente los que mayores problemas y dificultades presentan en el proceso educativo. En parte, porque los medios intelectuales -comenzando por los partidos políticos y las iglesias- extreman en exceso la prudencia al criticar a los jóvenes; y, sobre todo, porque la llegada brusca y tardía al estadio industrial dificultó aquí especialmente la conciencia plena de la crisis de la educación y de sus causas a la gente

---

moral (...) y (...) aislar a los individuos, quebrantar toda relación colectiva, liberar a los individuos de posiciones o aptitudes organizadas, despertar el objetivo individual. (...). Cuando la publicidad se dirige a personas de una formación intelectual y de una posición económica parecida, el objetivo de la publicidad es despertar la rivalidad de los individuos, quién tiene el mejor coche, la mejor vivienda, el vídeo más avanzado técnicamente. (...)» (Lug. cit., p. 181).

<sup>30</sup> «La educación difusa se refiere a las influencias condicionadoras recibidas a través de las relaciones sociales, pero que carecen de intencionalidad educativa de parte del que ejerce la influencia» («La educación en la sociedad democrática y ...», p. 66).

<sup>31</sup> «En las sociedades industriales capitalistas avanzadas este clima ha calado tan profundamente en los jóvenes que ha creado en ellos la impresión de que la sociedad les debe todas las satisfacciones sin esfuerzo ni obligaciones, y que, por lo tanto, todo esfuerzo para educarse, prepararse para insertarse en la actividad productiva social es opresión, represión, etc. La “espontaneidad” (con razón entre comillas) y la liberación de todo condicionamiento han adquirido tal prestigio y vigencia que los padres de una cooperativa de enseñanza alientan a sus hijos a no tener en cuenta las reglas gramaticales, especialmente las ortográficas, por su carácter represivo de la “espontaneidad” del niño. Cuando se llega a extremos como éste no tiene que extrañar que los jóvenes rechacen abiertamente lo que constituye la clave de toda represión, aquello que anula toda espontaneidad (¿): el trabajo; que rechacen todo lo que implica esfuerzo, disciplina, dedicación atenta» («Familia y educación...», p. 407).

en general. Por eso, la alarma social pone el acento principal en las manifestaciones formales del inconformismo juvenil (pelo largo, barbas, convergencia de los sexos en el atuendo, uso de ropas masculinas por las muchachas, ruptura del ciclo de las modas, exhibicionismo en el vestir y en las manifestaciones amorosas, etcétera); o se recurre a la vieja táctica conservadora de cargar los vicios sobre los individuos (siempre es más sencillo echar la culpa a los padres que al funcionamiento de la sociedad actual), si se busca una explicación.

En el medio escolar, concretamente, «los chicos no respetan al profesorado por su sabiduría, porque el constante zarandeo del “modelo” se lo impide, ni por sus virtudes, ni menos por el afecto que los profesores pudieran despertar en los niños»<sup>32</sup>. Los profesores no quieren reconocer que el predominio de la información desorganizada, contradictoria e incluso irracional, es abrumador<sup>33</sup>, y la cultura de la imagen -comenzando por la televisión-, su más formidable competidor<sup>34</sup>. Los padres culpan de las frustraciones educativas a los centros de enseñanza, al profesorado y a la calle. Y las autoridades educativas y los profesores, a la familia y la sociedad, en abstracto, sin que ni unos ni otros se propongan indagar seriamente sus causas.

En estas condiciones, el verdadero sentido de la enseñanza tendría que radicar en apoyarse en los conocimientos científicos mejor contrastados con un triple fin fundamental: 1) esclarecer los factores de la sociedad capitalista industrial que desorganizan la conducta, los elementos de la conducta así adquiridos y sus consecuencias sobre la personalidad, comenzando por la identificación de los canales de información que alimentan la conciencia de la infancia y la adolescencia<sup>35</sup>, el descubrimiento de sus objetivos educativos y la ponderación de su eficacia<sup>36</sup>; 2) encauzar, depurar, sistematizar, racionalizar y elevar a un nivel superior los resultados de las interferencias de esos flujos de información que tienden a condicionar a los niños y a los muchachos, y a perturbar la formación de sus conciencias; y 3) reorganizar, finalmente, los contenidos de la mente para elevarlos a unidad consciente, hasta conferir, así, una nueva estructura a la conciencia.

---

<sup>32</sup> «Sobre el futuro de nuestro colegio», p. 2.

<sup>33</sup> «Es así como hay que concebir la educación en la sociedad industrial capitalista: fundamentalmente hay que tener conciencia clara de que los niños ya no están delante del profesor dispuestos a recibir pasivamente el “maná” de su sabiduría; los niños reciben masas ingentes de información, mucho más atractiva que la proporcionada por el profesor; éste se ve obligado a competir con esos canales de información, por lo que, para imponer la suya, el profesor tiene que usar de toda la experiencia posible y de toda la teoría para traer la atención del alumno; en esto radica el gran problema. ¿Cómo resolverlo?: sólo la experiencia puede proporcionar la respuesta» («Familia y educación...», pp. 404-405).

<sup>34</sup> «Tendrían que conocer la capacidad de sugestión de la cultura de la imagen, con su objetivo consumista, frente a su capacidad, mucho menor, de interesar al niño en los conocimientos científicos, y en el modo de adquirirlos; y que todos, analfabetos, gente poco cultivada e intelectuales, están inmersos en ella» («Sobre el futuro de nuestro colegio», p. 2).

«Los enseñantes no deben olvidar que, frente al atractivo, a la sugestión de la cultura de la imagen, es mínima, realmente rudimentaria la capacidad para interesar al niño e inclinarlo a aceptar los conocimientos científicos y el método para obtenerlos, el método experimental», «Familia y educación...», p. 403).

<sup>35</sup> «Los enseñantes {pero también los padres, la iglesia, los poderes locales, lo mismo que el Estado} tienen que saber con bastante aproximación a qué tipo de canales de información están sometidos los niños y los muchachos, porque solamente conociendo la clase de información que reciben pueden adoptar una estrategia para *organizar, depurar y completar* toda esa masa de conocimientos diversos y contradictorios» (Ibidem).

<sup>36</sup> «{Los profesores} tienen que saber también que esa información es muy eficaz en conseguir su objetivo, que no es otro que predisponer, en general, al niño, al muchacho, a favor del consumo y atraer su atención hacia un producto concreto» («Sobre el futuro de nuestro colegio», p. 2).

«La educación, al menos la educación especializada, la enseñanza sólo alcanza verdadero sentido en la sociedad democrática industrial. Con esto no se pretende excluir a la educación difusa, que se da en esta sociedad con la misma (frecuentemente con más) intensidad que en la sociedad agraria tradicional, sino que la educación especializada tiende a predominar en cuanto hace conscientes los elementos de la conducta adquiridos por el canal de las relaciones cotidianas, por la educación difusa. Pero esto no es todo, ni mucho menos; la educación especializada reorganiza los contenidos de la conciencia, los eleva a unidad consciente y confiere una nueva estructura a la conciencia. Aquí se produce un cambio cualitativo, radical y único, gracias a las conquistas de la ciencia moderna. Con las aportaciones de la ciencia se interioriza en las conciencias una imagen del universo que se convierte en la propia estructura, enormemente capaz para asimilar, clasificar y fusionar masas ingentes de experiencia y de conocimientos (de impactos) que cada individuo recibe en su vida cotidiana»<sup>37</sup>.

### ***Unión de padres y profesores, y liderazgo del profesor humanista, racionalista y demócrata***

Ciertamente, a la hora de responsabilizarse de la educación, lo ideal es la unión de todos los agentes educativos. Pero, hoy por hoy, dada la influencia de los factores socioculturales que deforman la conducta sobre la inmensa mayoría de los niños, los padres y los profesores, y mientras no cambien las cosas, únicamente los profesores de los primeros niveles de la enseñanza tienen algunas posibilidades de contribuir a mejorar la educación de los niños; y, eso, siempre y cuando los padres colaboren con los profesores en el proceso educativo y se continúe en el hogar la labor de la escuela.

«Sin la colaboración de los padres es totalmente imposible la educación. (...). Sin la colaboración de los padres los profesores pueden estar realizando un esfuerzo que es contrarrestado en las horas que el niño pasa fuera del colegio. La educación de los niños impone, por lo pronto, la necesidad de coordinar las relaciones e influencia que incidan sobre el niño, tanto en el colegio como en el hogar, sin dar lugar a que advierta excesivas divergencias. Es muy importante que el niño no note contradicciones entre el hogar y la escuela, porque, aparte de que nada es más perjudicial para su educación que el desorden, podrá justificar sus fracasos en esa diversidad».

«No cabe duda que la participación de los padres en la escuela les forzará a tomar conciencia de los problemas de la educación y a contribuir con su autoridad a mejorar, racionalizar la formación de los niños. Esta autoridad de los padres, por pequeña que sea, y que dependerá del afecto que hayan conseguido despertar en sus hijos, constituirá un apoyo valioso para el profesorado y para la eficacia de la enseñanza, en general. En este sentido, los padres aportan lo particular y concreto, los sentimientos, y los profesores, lo general y abstracto, lo intelectual; los dos principios básicos de la educación humana. La cuestión radica en hallar los términos teóricos y morales de esta colaboración entre los padres y los profesores»<sup>38</sup>.

Desde luego, la situación de partida no es en ese sentido muy favorable, por diversas razones. Por el clima de rechazo radical a la intervención de los padres, en los colegios privados y en los estatales: es más, los mismos (la iglesia, las empresas de la enseñanza privada y los partidos políticos de la derecha) que han elevado el derecho de los padres a elegir el tipo de educación para sus hijos al rango de premisa político-educativa fundamental, y que lo defienden con pasión, son los más reacios a permitir la participación de los padres en *sus* colegios, en su mayor parte subvencionados por el Estado. Por la quiebra de la educación familiar, la casi total desaparición de la autoridad en la familia y la incapacidad consiguiente de los padres para inculcar a los hijos un proyecto sugestivo de vida, como consecuencia de la separación capitalista del hogar y de la producción, la industrialización tardía y brusca del país y la lógica alienante de la cultura capitalista en general. Por la drástica reconversión de una mayoría educada en

---

<sup>37</sup> «La educación en la sociedad democrática y...», p. 68.

<sup>38</sup> «Familia y educación...», pp. 408-409.

la cultura rural de la escasez a la cultura del consumo y hasta del despilfarro del capitalismo industrial “democrático”, con sus graves efectos sobre la clase obrera y la población en general: generalización de la creencia en la televisión como medio satisfactorio de comunicación, sin que se eche en falta la lectura; y potenciación consiguiente del analfabetismo funcional<sup>39</sup>, la involución ideológica de los trabajadores y el conformismo de la sociedad de masas<sup>40</sup>. Porque la casi totalidad del profesorado de la enseñanza primaria y secundaria elude el problema de la adaptación o de la marginación, arguyendo que ¡bastantes dificultades tiene ya para enseñar algo de matemáticas, geografía, historia, etc.! Y porque muchos de los más conscientes tienden a creer que la adaptación social y la integración laboral de los muchachos contribuyen a su alienación, por lo que prefieren enfrentarlos a la sociedad.

Si realmente esto es así, el impulso inicial para la educación para la democracia en la sociedad capitalista industrial y democrática sólo puede darlo el profesorado humanista, racionalista y demócrata, consciente de la gravedad del problema de la marginación social y de cómo abordarlo con posibilidades de éxito.

«El papel del profesor humanista, racionalista y demócrata es (...) ayudar a los muchachos a entender, de la manera más correcta posible, el mundo en que viven, a fin de que puedan: 1) integrar toda la experiencia, ordenar toda la información que les llegue de él, pues, el medio sociocultural capitalista industrial genera masas ingentes de información que pueden poner a prueba la estabilidad de una persona; 2) (...) saber que toda acción sobre los demás tiene unas repercusiones, frecuentemente, imprevisibles, que es preciso aprender a prever en sus efectos favorables-desfavorables, peligrosos para el propio bienestar; 3) {adquirir} (...) clara conciencia de las múltiples y complejas relaciones de dependencia a que los individuos se encuentran, necesariamente, sujetos en las sociedades capitalistas avanzadas (...): saber que (...) aprender a vivir dentro de esos lazos es el fundamento del bienestar y del equilibrio mental y que, sólo conociéndolos e interpretándolos como indispensables fundamentos de la vida civilizada, puede el muchacho edificar sobre ellos su personalidad y su libertad; 4) (...) descubrir que lo que, a primera vista, puede apreciar como obstáculo y opresión, como es el tropezar constantemente con los intereses y los límites de los otros, ya instalados en la realidad social y económica, (...), puede constituir la mayor fuente de beneficio, ya que puede convertir a los otros (...) en fuentes o en cauces de experiencia y de información contrastada, pues, el hombre aislado, incomunicado sin relaciones de interdependencia es, de verdad, el más pobre de los hombres; 5) advertir (...) que el desarrollo de su inteligencia, de su afectividad, de sus sentimientos, de su tacto social, depende, básicamente, de la frecuencia de las relaciones personales “interdependientes”, esto es, del trato directo con numerosas personas diferentes, que obligan, si queremos extraer todas las ventajas de cualquier tipo, a prestar una atención esmerada y cuidadosa a las personas con las que hacemos nuestra vida pidiendo algo o dando algo»<sup>41</sup>.

Lejos de amilanarse ante las grandes exigencias y las dificultades que plantea la formación de las masas para la democracia industrial capitalista, el profesorado humanista, racionalista y demócrata debe liderar el proceso de cambio hacia una enseñanza democrática y más eficaz, aprovechando los recursos potenciales que tiene a su disposición.

Sabe que la enseñanza no es un proceso vacío, sino profundamente enraizado en la sociedad en la que él vive inserto y en la que viven sus alumnos; y que puede conocer suficientemente ese medio social con los conocimientos elaborados por los sociólogos,

---

<sup>39</sup> «La población sometida a este tipo de comunicación, no sólo es incapaz de leer y entender el contenido de un artículo de prensa, sino que sus individuos componentes son asimismo incapaces de seguir el desarrollo verbal de un tema; esto es, son incapaces de seguir una lección, un discurso, una conferencia, porque o bien han perdido el hábito del pensamiento abstracto o, lo que es más grave, nunca han tenido ese hábito, pues ¡también hay que aprender a seguir la línea argumental de una lección!» («Por qué la falta de hábito de lectura», pp. 211-212.

<sup>40</sup> Este tema se estudia en el ensayo que se cita en la nota anterior.

<sup>41</sup> «Educación y sociedad», pp. 5-7.

contrastándolos críticamente y por sistema con la experiencia ganada con la propia actividad, sin tener que dominar todas las técnicas necesarias para alumbrarlos.

Entiende que la clave principal de toda renovación pedagógica es la capacidad de autocontrol y de autocorrección de la acción del profesor sobre los alumnos, siempre que se controle al modo científico-experimental: que, de los factores en presencia, los libros y las instalaciones son inertes y neutrales; el niño y su conciencia, aparentemente inaccesibles; y la acción del profesor sobre el niño, la variable independiente sobre la que se puede operar.

«Las ventajas que proporciona este autocontrol o autocorrección de la acción del profesor son tan evidentes e incuestionables que parece increíble que no sean la práctica habitual de todo el profesorado, y, sin embargo, todos sabemos que no es así. Y es que, aunque este tipo de autocorrección parece sencillo, en realidad no lo es, ya que requiere, además de conocimientos académicos, amplios, de una rama de la ciencia, sentido crítico, capacidad de observación. Conviene recordar que constituye un axioma que no se puede observar lo que no se conoce: ¡no hay observación sin teoría, sin base teórica! Por otra parte, verificar los resultados de la propia acción, implica comprobar previamente cuáles son los condicionamientos socioculturales de cada niño y el nivel de sus conocimientos teóricos y su orientación intelectual. (...). Sin duda, sólo una insignificante minoría de profesores observa y comprueba los efectos de la acción de enseñar. Es lógico, y no importa. Lo que realmente interesa es alentar al profesorado a que aproveche su posición privilegiada y única de extraer experiencia de su acción pedagógica a fin de enriquecer y ampliar el tesoro de conocimientos de la pedagogía, que aproveche y beneficie un tesoro que solamente está a su alcance. Y hoy será una ínfima minoría, pero si se comprueba el valor y la eficacia de esa actitud y de esa práctica, pronto irá creciendo el número de los que utilicen ese método contribuyendo con ello a elevar el nivel de nuestra profesión hasta hacerlo inaccesible a los *amateurs* y los advenedizos»<sup>42</sup>.

Tiene el convencimiento de que el apoyo de la familia es necesario y puede conseguirse, aunque sea difícil. Porque comprende que, aun cuando la inmensa mayoría de las familias abandonan la educación de sus hijos a centros privados cuyos propietarios les inspiran confianza, por imposibilidad manifiesta, quedan también aún familias que reúnen las capacidades necesarias para educar a sus hijos: padres que aprenden a educar a sus hijos en la práctica, y que educan y se educan estimulados por el cariño mutuo, por el amor. Y sabe que esas familias son el modelo a imitar, y, que, a las demás hay que incitarlas desde fuera a que descubran las profundas satisfacciones y sentimientos generados por el proceso educativo, largo, penoso, pero también satisfactorio.

Ha comprobado, directa o indirectamente, que la cooperación de los padres no se consigue cuando se reclama de forma aislada e individual; que puede lograrse con el apoyo de asociaciones profesionales fuertes, regidas democráticamente y con capacidad para movilizar a una masa creciente de profesores con un proyecto atractivo de futuro; y que ese tipo de instituciones es el foro más idóneo para impulsar los principales objetivos de la renovación pedagógica: 1) elaboración y transferencia de la experiencia educativa del profesorado; 2) apertura de un debate amplio, serio y generoso sobre la misión de las asociaciones profesionales de los educadores en la sociedad democrática; y 3) difusión de las líneas de orientación que se vayan asumiendo como normas de comportamiento para la mayoría de los enseñantes, con el propósito de que se extiendan progresivamente a todos<sup>43</sup>.

En cualquier caso,

---

<sup>42</sup> «Sobre el futuro de nuestro colegio», p. 15.

<sup>43</sup> Esa es la problemática central del texto «El futuro de nuestro colegio».

«el futuro de nuestra sociedad democrática dependerá del uso que nuestros enseñantes hagan de la cultura para desarrollar las conciencias de nuestros niños; ésta es la tremenda tarea y la grave responsabilidad de nuestra enseñanza. Nuestro profesorado se encuentra con dos tareas grandiosas, profundamente entrelazadas:

1) Elaborar una síntesis de la cultura, coherente e integrada, e inculcarla a los niños para que se convierta en el entramado básico (en la estructura inicial) de su conciencia, que, por una parte, les permita orientarse en el complejo mundo en el que viven y, por otra, les permita descubrir su vocación, su inserción consciente en él: ésta es la función de la concepción científica del mundo; y

2) Del conocimiento de las exigencias morales que la sociedad democrática planteará a los individuos y, en posesión de una concepción científica del mundo, elaborar unas normas morales racionales que se esforzarán en que los niños y jóvenes asuman voluntariamente, no como impuestas, sino como surgidas del fondo de cada conciencia individual, en el sentido de que formarán parte de su estructura, se convertirán en el guía preciso y claro de su conducta, marcando de inmediato lo que es justo y correcto y lo que es injusto y antisocial»<sup>44</sup>.

### ***Un esquema científico del universo y de la sociedad, como plano ideal para orientarse moral e intelectualmente en la democracia industrial capitalista***

Además de a quién educar y para qué se educa, el educador debe saber también en qué tiene que educar.

«El educador tiene que conocer el contenido de la educación, que no es otra cosa que la cultura humana en fragmentos y en distintos niveles, tiene que dominar estos conocimientos no sólo en sí mismos *sino en su función*; primero, tiene que dominarlos en sí mismos para poder impartirlos, inculcarlos de la manera más eficaz y sencilla; y segundo, tiene que dominarlos en su función para saber: a) cómo estimular a los niños a adquirir o, simplemente, a asimilar los conocimientos; y b) qué tipo de clase de conocimientos necesita el niño tanto para adaptarse con el menor esfuerzo a la sociedad en que vive, como para realizarse en su personalidad, como para cumplir una función social que le permita allegar los recursos necesarios para vivir dignamente; incluso tiene que saber qué conocimientos el medio social inculca a sus individuos de manera difusa, para intentar organizar esos mismos conocimientos fragmentarios y desordenados»<sup>45</sup>.

En la democracia industrial capitalista, concretamente, la enseñanza escolar puede impulsar la formación de las masas para la democracia por una doble vía básica: 1) el conocimiento científico-general; y 2) la superación del particularismo familiar, al encauzarlas hacia el tipo ideal del ciudadano demócrata con la apertura moral y científica a “lo general”.

«La escuela, incluso con todas sus deficiencias actuales, puede proporcionar un conocimiento científico, suficientemente riguroso para constituir la base de las libertades necesarias a los hombres de las sociedades industriales capitalistas: 1) la posibilidad de comprender la capacidad de las sociedades capitalistas para oprimir a través de sus mecanismos, de control, policíaco, jurídico; 2) la aptitud para descubrir las formas refinadas de control por medio de la publicidad, de los negocios recreativos, de la subcultura industrializada, de la difusión de pseudociencias, de la divulgación de las más groseras supersticiones; la aceptación de necesidades prefabricadas por los gabinetes de *marketing*, necesidades que solamente pueden ser satisfechas por la adquisición teledirigida de artículos que no contribuyen en nada a la mejora de la vida; la “espiral diabólica” del consumismo, como generador de plustrabajo, por cuanto el individuo, si quiere consumir, tiene que trabajar más, entregarse más; y 3) la posesión de los medios necesarios para elegir y proponerse un proyecto de vida y llevarlo a cabo sin impedimentos externos, que es el núcleo de la verdadera libertad».

«La escuela cumple ese propósito liberador por una doble tarea (...): por equipar al muchacho con los recursos necesarios para elevarse al conocimiento científico y proporcionarle las bases de ese conocimiento; y por quebrantar sus particularidades, idiosincrasias y peculiaridades

<sup>44</sup> «La educación en la sociedad democrática y...», p. 73.

<sup>45</sup> «Componentes del saber de todo educador...», p. 2.

precedentes de la primera formación reducida a la influencia de dos personas e, incluso, de una sola, para abrirle a nuevas y más numerosas relaciones sociales, prepararle para encuentros personales cada vez más frecuentes, que constituirán para el muchacho los cauces más ricos de información. La riqueza de las relaciones *significativas* de una persona es la más poderosa defensa contra las agresiones crecientes y diversas en sus formas, propias de las sociedades industriales avanzadas; y, a la vez, la facilidad y predisposición para contraer (anudar) relaciones sociales, el baluarte más firme contra la tendencia a huir de las agresiones refugiándose en un aislamiento que termina en una introversión aguda y en la enfermedad»<sup>46</sup>.

La primera de esas dos tareas liberadoras se desempeña eficazmente en la medida en que se proporcionan al niño o al muchacho conocimientos básicos contrastados que se conviertan en contenidos de su conciencia hasta iniciarle «en la posesión de esa imagen (esquema, trasunto) de la realidad que le permitirá orientarse en la creciente complejidad de las sociedades modernas»<sup>47</sup>. Para ello, hay que seleccionar muy reflexivamente, desde la escuela primaria, ese tipo de conocimientos, como la clave principal del aprendizaje; hay que enseñar al alumno en la enseñanza secundaria cómo los hombres han pensado los problemas de su época y cómo han avanzado, desplegando ante él la tarea de pensar como algo que el hombre hace permanentemente para que descubra qué es pensar y que pensar es posible; y hay que culminar “filosóficamente” esa tarea al final de esos estudios básicos estimulándole para que intente sistematizar los conocimientos académicos que ha ido interiorizando, refundiéndolos y organizándolos para ensayar el conocimiento personal de la realidad, contrastándolos continuamente con la práctica y con los conocimientos adquiridos a través del contacto con los libros y mediante la familiaridad con las cosas. Por esto último,

«Hegel se burlaba del intento de Kant de medir las posibilidades de conocer antes de conocer. Hablar de enseñar a pensar a los niños sin tener en cuenta la necesidad previa de conocimientos es imitar “al prudente escolástico que quería aprender a nadar antes de meterse en el agua”. Insisto en que no se puede enseñar a pensar sin proporcionar los contenidos necesarios: el chico necesita muchos más conocimientos de los que puede poner en práctica»<sup>48</sup>.

Y, por lo mismo,

«hoy el filósofo (...) es un especialista en la concepción del mundo o en historia de la filosofía. El profesor de filosofía tiene la función de colaborar a que el muchacho, de la masa fragmentaria de conocimiento que ha ido interiorizando a lo largo de toda su enseñanza, organice los conocimientos transmitidos con su sello particular de persona y elabore una concepción integradora de la realidad, o que, al menos, descubra la necesidad y la posibilidad de semejante visión global e integrada»<sup>49</sup>.

Todo eso se explica porque en la sociedad industrial avanzada no basta ya la experiencia directa de la realidad. El hombre actual necesita un conocimiento congruente con su medio tecnificado y con la ciencia que conduce en su nivel superior la transformación de su medio y de la superficie de la tierra en general: una “concepción científica del mundo”, entendiendo por tal la que resulta de la unidad del conocimiento –un valor liberal y democrático, por cierto- y del consenso básico de la ciencia y de los científicos actuales, aun cuando mañana se supere, se afine mucho más. Porque, en la medida en que se concreta en la estructura básica de la conciencia, ese conocimiento de conjunto proporciona una cosmovisión que sirve para orientarse en el mundo cambiante en que vivimos y permite clasificar las oleadas de conocimiento fragmentario que nos llegan constantemente hasta alcanzar la estabilidad intelectual y la dignidad y la libertad genuinas.

---

<sup>46</sup> «La enseñanza escolar como vía de liberación», p. 100.

<sup>47</sup> Lug. cit., p. 97.

<sup>48</sup> «Entrevista con Eloy Terrón...», p. 18.

<sup>49</sup> Lug. cit., pp. 16-17.

En tanto que la conciencia del resto de las especies animales se organiza con la experiencia ganada en la satisfacción de las necesidades vitales de la alimentación, la defensa y el apareamiento, la conciencia humana se forma socialmente mediante la interiorización de la cultura; y el lenguaje, en particular, como la ventaja selectiva de la especie, le proporciona un duplicado ideal del ámbito en el que hace su vida. En las sociedades más antiguas la conciencia del hombre se organiza con la experiencia de la agricultura, la domesticación y los demás propósitos sociales. A partir de un determinado momento histórico aparecen también los grandes mitos de las religiones, que se organizan posteriormente como concepciones del mundo. Pero en la época del desarrollo de la ciencia ni los propósitos sociales ni las concepciones dramáticas de las religiones pueden dar cuenta de los progresos del conocimiento. La complejidad creciente de las sociedades industriales con sus complicadas técnicas de producción, de distribución y otros servicios, requiere hombres equipados con un pensamiento operativo muy abstracto y, a la vez, reflejo riguroso de la realidad, cosa imposible en hombres con las conciencias modeladas por la estructura de las sociedades tradicionales.

Por lo tanto, dada la correspondencia entre la complejidad de la civilización industrial y la ciencia que ha presidido su configuración y cuyo pensamiento materializa, los conocimientos escolares deben organizarse sobre un esquema tomado de la realidad y acorde con su trama básica. A saber: 1) un visión general del universo, cuya base moderna son la teoría del átomo, la teoría general de la relatividad, la teoría de la evolución y otras teorías científico-generales; 2) una concepción de la historia natural de los seres vivos, igualmente general; 3) una síntesis de la cultura y de su historia, coherente y estructurada, con sus distintos aspectos, con especial atención al progreso de “la razón”, como resumen unitario y objetivo de la experiencia del hombre<sup>50</sup>; y 4) un conocimiento general de la sociedad actual y de sus posibilidades de desarrollo, como componente decisivo del currículum.

“Desde mi punto de vista uno de los objetivos de la educación sería proporcionar al alumno una concepción de la estructura social en que el joven se halla inmerso; ése sería para mí el ingrediente fundamental del conocimiento. Sin embargo, la concepción de la sociedad es algo de lo que se huye como de la peste, a pesar de que la concepción científica del mundo no es aceptable sin que lleve consigo una concepción del hombre y de la sociedad. En conclusión, las reformas actuales están desgarradas entre un posible humanismo enraizado en la herencia tradicional del P.S.O.E. y la necesidad de una formación operativa y pragmática que exige el mundo empresarial. Una educación que no plantea como central el conocimiento de la sociedad en su conjunto y sus posibles vías de desarrollo es una educación que lleva a los jóvenes al escepticismo y a posturas de protesta e insatisfacción”<sup>51</sup>.

Por otra parte, la segunda tarea de la enseñanza escolar democrática estriba en «liberar al niño de los particularismos, inculcados por la familia desde el nacimiento, y de la convivencia en el limitadísimo círculo familiar para que se abra a lo general, para convertirlo en ciudadano»<sup>52</sup>.

El choque entre el particularismo impuesto por el núcleo familiar y “lo general” representado por el maestro y el colectivo escolar en su conjunto, es en principio

---

<sup>50</sup> «Hay que partir del hecho de que la razón es una construcción que el hombre va logrando a través de su acción sobre la naturaleza. Sólo en la medida en que domina a la naturaleza se va edificando la razón y va descubriendo las leyes que llamamos lógicas o del conocimiento. En general hay que enseñar al alumno la historia básica de la sociedad (de la política, de la literatura, del arte, de la cultura,...) y un aspecto esencial, absolutamente necesario, es ver cómo se desarrolló la capacidad de pensar lo real: en este sentido la historia del pensamiento es enormemente formativa» (Lug. cit., p. 19).

<sup>51</sup> «Lug. cit., pp. 17-18.

<sup>52</sup> «La enseñanza escolar como vía de liberación», p. 97.



emocional, porque «la influencia determinante de la madre sobre el hijo (...) genera un afecto avasallador, cierta adhesión del niño hacia la madre, que da lugar a veces al tremendo desgarramiento sufrido por el niño cuando acude por primera vez a la escuela». Pero ese conflicto afectivo inicial se va amortiguando porque «la eficacia del profesor {aumentará} tan pronto como éste haya logrado que el niño lo incluya dentro del ámbito de su afecto»<sup>53</sup>, y, sobre todo, con el descubrimiento progresivo de lo “universal” con el trato de los demás niños y la inmersión en el medio escolar en general<sup>54</sup> y con las enseñanzas del profesorado en particular.

Al interesarse por los condicionamientos socioculturales del niño con el fin de controlar su propia acción educativa, el profesorado acabará descubriendo la necesidad de la necesidad de una nueva formación moral y cívico-social por toda una serie de causas. Causas como las siguientes: 1) la difusión de la oposición a la autoridad hasta alcanzar a todos los aspectos de nuestra sociedad (poderes públicos, instituciones religiosas, escuela, familia, etc.), como consecuencia indirecta de la industrialización y los formidables avances de las relaciones capitalistas, el desarrollo comercial y el efecto demostración de los viajes, las oleadas de turistas y la emigración al extranjero, al final de la dictadura franquista; 2) el fuerte retroceso del autoritarismo gubernativo, político y social, a raíz del establecimiento de amplias libertades democráticas, dejando un amplio juego a la iniciativa individual y forzando a los ciudadanos a obrar bajo su propia responsabilidad; 3) la incitación sin límite de las ansias de satisfacción y de la realización de los deseos personales de los individuos, imposible sin un rechazo de las diferentes formas de autoridad implantadas en la sociedad tradicional, al desarrollarse la “sociedad de consumo”; 4) la quiebra de toda moral autoritaria, religiosa o no, por las contradicciones entre las clases superiores (beneficiarias de la moral clerical) y su actividad práctica (eliminación de la moral en la sociedad industrial avanzada)<sup>55</sup>; 5) el deterioro del comportamiento moral de las nuevas generaciones con la expansión de la cultura material y la cultura espiritual capitalista<sup>56</sup>; y 6) la secularización creciente de la sociedad, con el consiguiente debilitamiento de la influencia de la organización eclesiástica sobre las conciencias, como el factor más importante en un país como el nuestro, donde el clero ha ejercido amplias funciones de colaboración con el Estado.

«La atención preferente del profesorado al medio social y a los condicionamientos socioculturales del niño proporcionará a los profesores un conocimiento correcto de (...) la

---

<sup>53</sup> «Coeducación y control social en la España de la posguerra», *Revista de Educación*, núm. 326 (2001), p. 190.

<sup>54</sup> «En esta etapa {infantil y primaria} es cuando el niño asimila, por las exigencias de la práctica de su comportamiento y por las respuestas que con él provoca en los demás niños, con mayor intensidad reglas morales, modales y usos; pero el niño, no sólo las asimila para regular su acción, sino que las descubre en sí mismo en cuanto califica las acciones de los otros sufridas por él y, a veces, con dolor e irritación (...): es curioso que la rectitud del comportamiento propio se descubre en el comportamiento de los otros hacia uno mismo; la injusticia padecida y el juicio valorativo correspondiente acaban por convertirse en motivadores de la conducta propia, primero hacia los demás, después hacia uno mismo» («La crisis de la moral de nuestro tiempo y la juventud», p.7).

<sup>55</sup> «Es natural que la vieja moral dogmática y con base religiosa esté en quiebra dadas las contradicciones entre las clases superiores (beneficiarias de las morales religiosas) y sus actividades prácticas: ellas son las que han propugnado la eliminación de la moral en la sociedad industrial avanzada» («Entrevista con Eloy Terrón...», p. 20).

<sup>56</sup> «El problema estriba en construir un comportamiento moral en las nuevas generaciones, ya que éste se ha deteriorado por el desarrollo del mercado y de la técnica, hasta el punto de que entre los intelectuales de los países más avanzados se ha planteado lo innecesario que es la moral. En una sociedad gran productora de mercancías, las satisfacciones morales se pueden sustituir con satisfacciones materiales. Pero esta idea de que la moral es innecesaria ha fracasado y en este sentido se entiende la práctica de Regan del rearme moral de la sociedad americana» (Ibidem).

exigencia de una formación moral y cívico-social para los niños, pero no una formación abstracta y retórica como la proporcionada por “La formación del espíritu Nacional”. No; se trata de una formación que implica varios niveles: 1) hay que formar al niño en el respeto al hombre, como la culminación de todo lo viviente; hay que mostrarle la rareza de la vida en el universo y cómo nosotros no podremos subsistir sin conservar y proteger las especies vivientes de las que somos la culminación; 2) es preciso mostrar al niño el premioso y difícil ascenso del hombre a lo largo de la historia, para que aprenda a respetarlo, no en abstracto, verbalmente, sino en concreto; esto es, 3) en sus bienes materiales, tangibles, y en sus bienes intangibles, en sus ideas, en sus sentimientos, hábitos y costumbres, para lo cual, 4) hay que insistir incansablemente en la tolerancia como forma principal de respeto, que empieza por escuchar sin escándalo ni hostilidad al prójimo, ya que ésta es, además, la base de la convivencia democrática: escuchar atentamente a la otra persona. Por último, la formación para la convivencia democrática (...) exige de todos nosotros una nueva sensibilidad, un avivamiento de nuestra simpatía que nos lleva a sentir el daño recibido por otra persona como un daño propio; sensibilidad y simpatía que resultan del desarrollo y enriquecimiento de los sentimientos y que son el fundamento más firme de la moral democrática<sup>57</sup>».

«No obstante, en última instancia, el núcleo determinante, tanto del respeto a la vida como del respeto al hombre (en cuanto ser vivo y en cuanto ser histórico) es una concepción racional de todo lo que nos rodea, un conocimiento riguroso, integrado y eficaz de la naturaleza y de la sociedad, que sirva de guía a nuestra acción bajo el impulso de nuestra afectividad, de nuestra sensibilidad y de nuestra capacidad de simpatía»<sup>58</sup>.

Los intelectuales y artistas humanistas, racionalistas y demócratas de nuestro país y del mundo entero son los únicos que pueden crear esa moral de nuevo tipo, laica, autónoma, universal y racional, vinculada al desarrollo de la ciencia y al afinamiento de la sensibilidad humana<sup>59</sup>, sobre dos pilares básicos: 1) la concepción científica del mundo y las normas morales deducidas de ella<sup>60</sup>; y 2) el despliegue de la cultura, el arte y la literatura como trasunto de los sentimientos humanos<sup>61</sup>. Pero los intelectuales y los

---

<sup>57</sup> «En las poblaciones modernas altamente concentradas, con una fuerte interdependencia de todos los individuos para todas las actividades, en donde las privadas casi desaparecen absorbidas por las públicas, el individuo está casi siempre a la vista de los demás; donde, por otra parte, los flujos de la información que llegan a los individuos son muy diversos y contradictorios, se impone un tipo de normas distinto, unas normas que arranquen del fondo más íntimo del individuo y que sea el resultado de una fina sensibilidad, un sentir muy alerta para con los otros, una profunda simpatía que haga sentir como propia toda lesión de otra persona, de la dignidad así como los bienes de los otros. Sólo una gran sensibilidad, una gran solidaridad (como síntesis de la interdependencia humana) puede constituir una base firme de la nueva moralidad; nueva moral que deberá tener como componentes una concepción del mundo y de la vida, científica, racional, suficiente para inspirar un gran respeto a la vida, en general, y al hombre concreto, a la persona humana como condición de nuestra propia realización, en particular» («La crisis de la moral de nuestro tiempo y la juventud», pp. 8-9).

<sup>58</sup> «Sobre el futuro de nuestro colegio», pp. 11-12.

<sup>59</sup> «Puesto que la vieja moral está en crisis hay que plantearse dentro de nuestra sociedad una nueva moral con base no religiosa. Por ello, debemos acudir a una base científica de esta nueva moral que esté vinculada, claro está, al desarrollo de las ciencias y al desarrollo de los sentimientos de los individuos, al afianzamiento de su sensibilidad y no a una norma legalista y heterónoma» («Entrevista con Eloy Terrón...», p. 20).

<sup>60</sup> «La enseñanza de una sociedad democrática industrial y capitalista tiene que desarrollar desde una edad temprana el respeto para el hombre y, por tanto, debiera desenvolver en el niño una gran sensibilidad para todo lo humano, fundamentalmente para el hombre, si bien será difícil desenvolver un gran respeto al hombre sin sentir una gran simpatía y un gran respeto para con todos los seres vivos. En este aspecto, el desenvolvimiento de una afinada sensibilidad para con el hombre, la moral conecta estrechamente con el desarrollo y enseñanza de una concepción racional del mundo (la interiorización individual de la conciencia científica del mundo, elaborada y apoyada en la física, sobre las bases establecidas, hace casi tres cuartos de siglo, por Einstein)» («Familia y educación en un contexto de clase obrera», p.398).

<sup>61</sup> «El cuanto al fundamento de la nueva moral, consiste en la concepción científica del universo, de la evolución de la vida, del desarrollo del hombre y la sociedad, del desenvolvimiento de la cultura y del despliegue del arte como trasunto de los sentimientos humanos: hay que descubrir y poner de manifiesto

artistas no suelen estar en comunicación con las masas -y menos con los niños-, porque sus canales de comunicación están “contaminados”: sólo los profesores -como verdaderos mediadores entre la cultura total y los niños, los muchachos y los jóvenes- podrán inculcar la nueva moral a las nuevas generaciones en las escuelas, los institutos y las universidades, siempre que atiendan por igual las necesidades de afecto y de orientación intelectual de la infancia y la juventud<sup>62</sup>.

«El establecimiento de las bases firmes de la nueva moral, necesaria para vivir en una sociedad democrática, en las conciencias de los niños de los jóvenes sólo puede ser llevado a cabo por los enseñantes; nadie más puede hacerlo, ya que sólo éstos han sido encargados por la sociedad de elevar a conciencia clara e integrada las influencias que la sociedad ha ido ejerciendo desordenadamente y sin propósito. Durante varios años de la vida de los niños, el período en que se constituye la estructura básica de la conciencia, se hallan bajo la influencia de los enseñantes que se encuentran en una posición única para organizar, integrar las experiencias recibidas por la vía difusa de las relaciones sociales. Es en esta etapa cuando los profesores deben inculcar las normas morales, que posteriormente la sociedad reforzará y consolidará mediante su aprobación o rechazo. Pero nadie más que los profesores están en tan óptimas condiciones para elaborar y difundir una moral basada en las máximas conquistas de la ciencia, porque ellos son los intermediarios entre los hallazgos de la ciencia y el arte y los nuevos miembros de la sociedad»<sup>63</sup>.

«La escuela democrática logrará su meta y cumplirá digna y satisfactoriamente su cometido si consigue inculcar en todos los niños una concepción científica del mundo y unas normas morales deducidas de ella. Estructuradas las conciencias sobre tal concepción y normas generales, los niños llegarán a ser adultos capaces de enfrentarse críticamente con la realidad en que viven. Las normas morales racionales autoasumidas les harán hombres libres de temores y de angustias absurdas y patológicas. Como la concepción del universo es una síntesis de las conquistas de todas las ciencias y estas ciencias son las que han servido de guía para “construir” esta realidad tecnificada, esa concepción del universo constituye el plano perfecto e ideal para orientarse en el medio que es la sociedad democrática industrial. Equipados con ese esquema de la realidad los jóvenes se encontrarán en las mejores condiciones para elegir entre miles de posibilidades representadas por el increíblemente diversificado sistema de ocupación, aquella vocación (ocupación) que armonice mejor con las aptitudes adquiridas. Sólo así el individuo desarrollará al máximo sus capacidades y realizará satisfactoriamente su personalidad. No cabe duda de que en la democracia capitalista no se podrán cumplir nunca al 100 por 100 los propósitos ideales de los individuos; pero, al menos, sabrán qué obstáculos lo impiden. (...). Si el joven elige con

---

el profundo condicionamiento que existe entre el desarrollo de la sociedad y el despliegue de los sentimientos humanos» («La educación en la sociedad democrática y...», p. 72).

Por lo demás, esa visión del fundamento de la moral se ilustra mejor en una breve nota inédita, de 1986: «ÉTICA. 1º. Bases científicas de la moral: a) La concepción científica del universo como fundamento de una moral no religiosa, laica; a.1) La evolución física del Universo: unidad y coherencia del cosmos. a.2) Las condiciones necesarias para la aparición de la vida. a.3) El origen de la vida y la primera etapa de la evolución, hasta la aparición de los animales. a.4) La dramática y conflictiva evolución animal. Aprender a respetar la vida. a.5) El origen del hombre. La primera etapa de la aparición del hombre. a.6) La aparición de la sociedad y el lenguaje. El origen de la conciencia (sentimientos e inteligencia). Los comienzos de la cultura. a.7) La dolorosa historia natural del hombre. Aprender a respetar la vida humana. a.8) El hombre como ser social y su lento ascenso a través de la técnica: los hombres construyen un hogar sobre el mundo del que eran un resultado.- 2º. Moral y sociedad humana: a) Dependencia infantil y afectividad. b) El núcleo afectivo primario y su desarrollo: sentimientos (sensibilidad) e inteligencia. c) El despliegue de los sentimientos en niños y jóvenes como fundamento de la moral. El respeto a la vida y el respeto al hombre: hacia una moral de la simpatía.- 3º. La evolución de los sentimientos y la moral en la historia.- 4º. Las reflexiones de los hombres sobre la moral y su influencia sobre la práctica moral. 5º. Hacia una moral para nuestro tiempo».

<sup>62</sup> «Si presta la misma atención al desenvolvimiento de los sentimientos del niño que al de su inteligencia se generará en las masas un respeto a la vida y, mucho más, a la vida humana, que encauzará la conducta con más rigor que ninguna sanción por terrible que sea (...): hay que pasar de la moral autoritaria, sancionada por el temor físico y espiritual, a una moral autoasumida conscientemente porque es racional (Lug. cit., p. 72).

<sup>63</sup> Lug. cit., pp. 73-74.

pleno conocimiento de causa su plan de vida, con conocimiento de las condiciones objetivas y con conocimiento de sus aptitudes, se encontrará pronto en el límite de lo alcanzado y lo superará abriendo nuevo camino, yendo más allá»<sup>64</sup>.

### **Selección del esquema teórico a transmitir, comunicación oral, incitación a la lectura y funciones académicas del examen**

Por último, al enfrentarse a la gran cuestión pedagógica que resta -la cuestión del método de enseñanza o de cómo educar a las masas para la democracia- hay que resaltar la importancia de cuatro medios didácticos fundamentales. A saber: 1) la selección rigurosa del esquema teórico a transmitir; 2) el dominio de la comunicación oral; 3) la incitación a la lectura como garantía del acceso universal a las fuentes del conocimiento; y 4) la revisión y ampliación de la función tradicional del examen.

Ante todo, dado que la coherencia del conocimiento y el reforzamiento de su condición de sistema constituye la clave de la investigación docente, «de todo lo que se investiga y conoce, es necesario entresacar y elegir un esquema apto para la enseñanza»<sup>65</sup>, como única variable independiente de la experiencia docente: la atención del alumno, su grado de asimilación, la aplicación del conocimiento asimilado a su propia conducta, la reacción del grupo social ante la misma y los demás factores en general son simplemente datos, independientes de la voluntad del profesor.

Esa primera tarea resulta difícil, por la subordinación actual de la ciencia a la producción (cuando debería guiarla) y sus efectos negativos (empirismo puro, superespecialización, utilitarismo extremo, progreso puramente técnico, retroceso del espíritu crítico y otros síntomas del desorden científico), como una manifestación más del desorden general de la civilización capitalista. Pero no es del todo imposible<sup>66</sup>, porque el científico educador puede comprobar el fundamento y la exactitud de su esquema teórico-conceptual por dos vías distintas: 1) correlacionando *grosso modo* su eficacia en la configuración de la conciencia del individuo con la coherencia y eficacia del alumno, observando cómo se manifiesta en su aptitud para recoger conocimiento nuevo y transformarlo en pensamiento y para organizar los datos procedentes de la realidad y orientar conforme a ellos su comportamiento; y 2) investigando en qué medida ese esquema teórico-conceptual da cuenta de cada hecho particular y contribuye a llenar las lagunas de conocimiento que deja la investigación industrial.

Para tratar de despertar en todos el deseo permanente de aumentar y perfeccionar su formación cultural, además de prestar una atención inicial especial a la falta de uniformidad de los alumnos en razón de su diversidad de procedencia, ese mismo científico pedagogo debe idear también los medios de enseñanza más satisfactorios,

---

<sup>64</sup> Lug. cit., pp. 74-75.

<sup>65</sup> «Condiciones e importancia de la crítica científica», en *Ciencia, técnica y humanismo*, Barcelona, Espejo, 1973, pp. 183-214; p. 198.

<sup>66</sup> «¿Es posible extraer del conjunto de conocimientos que constituyen cada rama de la ciencia un esquema de leyes y conceptos que llegue a convertirse en algo parecido a un cuadro (trama, entramado o estructura) de referencia en la conciencia del estudiante, es decir, que se convierta a su vez en un instrumento activo para transformar datos brutos de la realidad en conocimiento? ¿Qué cualidades tiene que reunir ese esquema para poder satisfacer dos condiciones básicas: 1) Que sea fácil de asimilar, y 2) Que proporcione el máximo rendimiento, que dote al alumno de un medio eficaz para recoger y elaborar nuevo conocimiento?» (Lug. cit., p. 199).

comenzando por el más importante de todos: la explicación clara, ordenada y organizada de sus contenidos<sup>67</sup>.

«El profesor debe tener el convencimiento de las dificultades inherentes a toda comunicación oral y escrita. Condicionado por su especialidad, cada profesor, en su repertorio particular de conceptos, de términos, subraya unos, omite otros que da por sabidos y, en su exposición oral, si no lee unos apuntes (o un texto que completa con comentarios), centra su atención en recordar y ordenar gramaticalmente lo que pretende decir. Evidentemente, el empeño y el esfuerzo del profesor deben estar orientados en otro sentido: debe centrar todo su empeño en organizar la materia (los contenidos) de cada día, cada lección, en una síntesis que represente la estructura esencial del tema, de una manera integrada, bien encadenada, es decir, que posea un argumento “fácil” de retener, que permita al alumno entender, es decir, entroncar o a referirlo a los conocimientos previos»<sup>68</sup>.

«Como resumen, se puede y se debe decir que la exposición oral de contenidos, la elección de éstos, su organización y la forma de presentarlos y, sobre todo, la observación y comprobación de cómo son recibidos y cómo influyen en la configuración de las conciencias de los jóvenes alumnos, es la variable independiente sobre la que puede actuar el profesor, es algo así como su material de investigación. Es necesario que el profesor se convenza plenamente de que la única fuente de experiencia a su alcance, aquello sobre lo que puede operar, observar, comprobar, verificar no es lo que otros digan o escriban sobre la enseñanza; no, el genuino material de investigación es su acción configuradora sobre la conciencia de los alumnos: la selección y la organización de los contenidos intelectuales que transmite a los alumnos y la comprobación de cómo son recibidos y asimilados tales contenidos; la competencia comunicativa, reducir al mínimo las resistencias comunicativas, descubrir dónde están las dificultades y superarlas»<sup>69</sup>.

Otro medio didáctico fundamental para la educación de las masas para la democracia es la lectura y el dominio de la letra impresa en general, como garantía del acceso universal a las fuentes del conocimiento y frente a la tendencia creciente a la introducción de los medios audiovisuales, como «verdaderos sustitutos de la lectura, como resultado de los grandes avances de la tecnotrónica, del vídeo, de la televisión y de los ordenadores»<sup>70</sup>.

«Dado el estrecho paralelismo existente entre el pensamiento depositado en los libros y la actividad pensante del ser humano, el ejercicio más eficaz para elevarse al pensamiento abstracto es la lectura, pasando por sus tres etapas de lectura en voz alta, lectura en voz baja, y lectura silenciosa o lectura inarticulada, que es ya verdadero pensamiento; verdadero pensar. (...). Los medios visuales no nos proporcionan “pensamiento” como la lectura; solamente nos proporcionan percepciones que podemos transformar en pensamiento o no. Ninguna máquina elabora conocimiento como cualquier hombre corriente; las máquinas por sí mismas nunca podrán aplicar la ciencia a diseñar y a fabricar objetos, mercancías para el mercado. Por eso es falso que las máquinas puedan sustituir a los libros, es decir, a un soporte de texto ya sea como el libro o de otro tipo»<sup>71</sup>.

Finalmente, hay que reconsiderar la función tradicional del examen como evaluación de los conocimientos y habilidades adquiridos -durante un período de tiempo (como un curso académico) o como evaluación absoluta (exámenes tipo selectividad, o de madurez)- y ampliarla además con nuevas funciones académicas.

La “mala prensa” de la función tradicional del examen, entre el alumnado y el profesorado, se justifica por la imposibilidad de evitar los errores graves derivados de la propia naturaleza del examen en sus dos momentos característicos: redacción, por el

---

<sup>67</sup> «El recurso, el instrumento del profesor es la palabra, la exposición oral, la elección de los contenidos, el soporte conceptual, la organización de los contenidos, la forma y el tono de hablar» (Teoría del examen, p. 6).

<sup>68</sup> Lug. cit., p. 6.

<sup>69</sup> Lug. cit., p. 7.

<sup>70</sup> «Significación política y cultural de la lectura», p.195.

<sup>71</sup> Lug. cit., p. 201.

alumno; y evaluación, por el profesor. De hecho, con el sistema de enseñanza tradicional, llegó a proponerse la supresión de todos los exámenes o su reducción al mínimo. Cuando se impuso la enseñanza de masas, los exámenes se generalizaron rápidamente ante la imposibilidad de conocer personalmente a los alumnos y por otras razones prácticas, y se planteó la conveniencia de endurecer los exámenes -al menos en los estudios superiores- para “seleccionar a los mejores” e intentar frenar la afluencia de las clases bajas. Pero, con todo, la función tradicional del examen es la única vía para reconocer el aprovechamiento de la enseñanza y la mejora consiguiente de las posibilidades laborales de las clases subalternas, mientras las clases privilegiadas continúan valiéndose, como siempre, de las influencias familiares.

Con el examen se puede medir el grado de aprovechamiento de un bien social (la enseñanza) que debe proporcionar los conocimientos necesarios para integrarse en la actividad social productiva y para desarrollar la personalidad del alumno, y atribuírselo y reconocérselo a cada individuo como un bien personal. Aunque, con ello, se aumentan al mismo tiempo tremendamente las responsabilidades del profesor ante el análisis del examen y sus resultados indeseados: 1) superar la propia incertidumbre e inseguridad; 2) desarrollar la sensibilidad frente a los miedos, las tensiones y las lesiones psíquicas del alumno, creando un clima de distensión y tranquilidad y obviando las tensiones innecesarias; 3) advertir sobre la importancia de la letra clara y bien legible, y de todo lo que favorezca la lectura; y 4) controlar o limitar la arbitrariedad, planteándose el examen como una tarea científica: realizando un gran esfuerzo de observación y análisis; y programando algunos ensayos que le proporcionen experiencia y le permitan proyectar exámenes, controlar variables, anticipar resultados y reducir incontrolables.

Por otra parte, con la enseñanza de masas, se ampliaron notoriamente también las funciones académicas del examen hasta elevarlo a un nuevo nivel dialéctico, ante la necesidad de desarrollar los hábitos de trabajo intelectual por medio de estímulos propiamente académicos entre los estudiantes de las clases bajas que no podían adquirirlos en el seno de la familia. Es más: actualmente, el uso que se hace del examen se justifica ante todo por las más importantes de esas nuevas funciones académicas: 1) Revisión del propio conocimiento: ¿qué sé yo de todo esto?; 2) Actualización forzada, obligada de unos conocimientos adquiridos como una forma de contrarrestar la tendencia sana y lógica al olvido: el examen es ante todo un mecanismo para recordar, para actualizar; 3) Reorganización de todos los conocimientos adquiridos para facilitar su utilización, ya que la actualización no basta: el olvido sólo puede combatirse estructurando, organizando e integrando el conocimiento; 4) Oposición a la fragmentación y la rutina de la propia vida espiritual: el examen es un mecanismo que, de una manera controlada, obliga a recordar, ordenar, revisar y reflexionar, y hay que plantearlo de forma que refuerce el pensamiento integrador: el pensamiento, en cuanto refleja la realidad, ofrece siempre conceptos, leyes y teorías integradoras; 5) Autocontrol del docente: el examen es el mejor recurso para comprobar la acción comunicativa y transmisora del profesor sobre el alumno, aun sabiendo que lograr la competencia comunicativa es difícil. Y, sobre todo, porque los exámenes pueden ayudar a la constitución de dos estructuras del conocimiento fundamentales: el proyecto de vida profesional; y la propia identidad.

«Sin embargo, el cambio cualitativo no se producirá solamente por el aumento de la cantidad y la variedad de los conocimientos, aunque es la condición indispensable, sino, también, bajo el estímulo, bajo el imperativo de cambios en la conducta del joven, en la elección de carrera, esto es, de un proyecto de vida, relaciones nuevas con otras y diversas personas, viajes a países extranjeros, descubrimiento de la mujer y del amor y la aparición de la pregunta (en este sentido no se puede ignorar la enorme importancia de las ideas políticas, junto con la enorme presión

intelectual que ejercen sobre los jóvenes): “¿Quién soy yo? ¿Qué soy yo o qué quiero ser? ¿Cómo puedo conocerme? “. (...). Todas estas preguntas provocan necesariamente una estructuración, una integración de los conocimientos acumulados sin propósitos globalizadores; pero entender la propia conducta y prever el futuro exige un tipo nuevo de conocimientos: el joven comienza a sentir el mundo como totalidad, y debe responder con una imagen global del mundo. Esto al margen de la acumulación de conocimientos orientados a la edificación de un saber hacer, de una profesión: el proyecto de vida, que va a dar sentido a la personalidad del individuo»<sup>72</sup>.

---

<sup>72</sup> Lug. cit., p. 3.