

BIBLIOGRAFIA PEDAGOGICA

NASSIF, Ricardo: **Pedagogía de nuestro tiempo**. Buenos Aires, Kapelusz, 1965.
179 p.

En este libro, el profesor Nassif, desarrolla una nueva visión del mundo contemporáneo a través de un enfoque pedagógico, el cual, desde su particular ángulo de mira, debe aportar, en cooperación con otros enfoques —histórico, filosófico, sociológico—, sus interpretaciones y soluciones a la problemática de la sociedad actual. El primer objetivo del libro es pues “la ordenación pedagógica de los problemas y hechos de la época, con la consiguiente derivación de las nuevas categorías pedagógicas que el pensamiento necesita construir o afirmar para responder totalmente a las exigencias actuales”, aunque más allá de las exigencias ordenadoras está la ratificación del derecho a analizar la época como estructura total “con criterios e intereses pedagógicos”. De esta manera se posibilita la construcción de una pedagogía de nuestro tiempo que sobre la base de una sólida fundamentación científica y filosófica, tome conciencia de sus posibilidades sociales. A los efectos de su constitución, el profesor Nassif observa que una de las características más importantes del actual pensamiento pedagógico es la preocupación universal por la educación debida a la conciencia general del lugar que ocupa en todos los aspectos de la vida social y cultural, y aunque este hecho da lugar a la existencia no de una pedagogía sino de pedagogías, es posible encontrar en medio de la diversidad, una unidad esencial que se manifiesta en la ampliación del concepto de la educación, en la configuración de su dominio propio y en la concepción de una pedagogía humanista.

El motivo que incita a los pedagogos a una indagación de las características generales de la época, es la crisis de la sociedad contemporánea, reflejada en la crisis de la educación. Esta afirmación supone la hipótesis de que la crisis de la educación es consecuencia de las transformaciones que sufre la sociedad, y se manifiesta en una falta de ajuste a los acelerados cambios a los que asistimos. Se hace necesario revisar a fondo el concepto de escuela, sus aspectos didácticos y humanos “con vistas a un permanente reordenamiento y ampliación de...” sus funciones “a la luz de las nuevas conquistas y exigencias del hombre”. Es con este propósito que el profesor Nassif efectúa una aproximación a los caracteres de la época “sin ajustarse a ninguna ideología porque sobre todo en educación no hay sistemas absolutos sino permanente integración de planos y soluciones”: 1) Cambio acelerado como inherente a la vida social contemporánea; 2) Acelerado progreso científico y técnico y expansión de las empresas económicas; 3) Ruptura de las estratificaciones sociales rígidas; 4) Quiebra del autoritarismo tradicional exteriorista. Una pedagogía de nuestro tiempo estará constituida por los hechos, orientaciones y problemas derivados de la consideración pedagógica de esos rasgos. De esos aspectos se ocupa en los capítulos siguientes:

Educación y cambio social: El cambio acelerado, típico de la sociedad contemporánea, tiene influencia sobre las estructuras y doctrinas educativas, particularmente en la tendencia cada vez más generalizada de las reformas educativas como proyección de la inestabilidad sociocultural y como reacción al desajuste de la escuela con esa realidad. Esas reformas, convertidas como el cambio en la sociedad, en verdadera institución, tienden a centrar la tarea educativa "en las energías y fuerzas del sujeto de la educación más que sobre la mera transmisión de contenidos y de esquemas de vida elaborados de antemano". Además de responder al cambio, no puede negarse que la educación es un factor de cambio social que, en armonía con otros factores, prepara a sus miembros para que jueguen un papel activo en el mejoramiento de la sociedad.

Educación y progreso científico y técnico: El desarrollo científico y técnico origina una aguda problemática pedagógica, quizá la más visible en la organización educativa contemporánea, ya que se hace sentir en la concepción general de la educación, en los contenidos y en los recursos de que se disponen. La educación científica debe ser entendida no como una mera transmisión de la ciencia sino como desarrollo del espíritu científico dentro de una formación humana integral que supere falsas dicotomías entre ciencia y humanidades. Luego, deben considerarse las posibilidades educativas de la técnica, en sí misma y en relación a la formación general, no como un quehacer mecánico sino como una actividad de búsqueda y de investigación. Las transformaciones científicas y técnicas han traído una gran expansión y diversificación de la enseñanza en ese campo específico, pero también requieren una extensión de la educación que va más allá de los límites de la enseñanza sistematizada, cumpliéndose dentro de otras instituciones sociales y culturales, y originando lo que se ha llamado la educación permanente, que abre las puertas para una continuación de la formación general durante toda la vida; vinculada a ella surge una nueva categoría pedagógica: la educación para el tiempo libre, que debe significar preparación del hombre para ejercer la democracia cultural.

Educación y vida económica: La relación entre educación y economía, tema de gran interés actual, ha originado una pedagogía económica o economía pedagógica fundada sobre dos ideas básicas: toda estructura económica tiende a crear sus propias formas educativas (fuerza pedagógica de la economía) y la educación ha llegado a constituir un bien económico (poder económico de la educación). Una vez analizada la inserción de lo educativo en el ámbito económico, que da lugar al estudio de la educación como consumo y como inversión, de la rentabilidad y costos educativos, de la relación de las estructuras ocupacionales con la educación, se observa también que lo económico ha penetrado en el pensamiento y organización educativa originando las siguientes categorías pedagógicas: eficacia, rendimiento y productividad, y evaluación, tomadas del espíritu económico, y racionalización y planeamiento, provenientes de la técnica económica. Con la visión económica de la educación se han ampliado los sectores de la educación sistemática al incorporarse a la educación física, moral e intelectual, la educación económica, que significa la "preparación del individuo para la

conservación, la activación o el desarrollo de una determinada economía", pero también la educación del consumidor, en cuanto, si bien es necesaria la adaptación a nuestro tiempo, también lo es la formación de la capacidad crítica para no perder de vista lo humano.

Educación, democracia y libertad: La democracia, como fenómeno cultural tiene como fundamento la igualdad esencial de todos los seres humanos, que, en lo educativo, se manifiesta en el derecho a un máximo de educación. Dentro de las estructuras escolares, la extensión de ese derecho se manifiesta en la "masificación" educativa, con su tendencia a la escuela para todos o escuela única. En la democracia moderna, la educación es una técnica social y un instrumento de control social, pero no una técnica conservadora que puede hacer de la educación un adoctrinamiento, sino una técnica respaldada en los principios de libertad y responsabilidad que son los objetivos fundamentales sin los cuales no puede integrarse la autonomía individual dentro de la comunidad.

El análisis precedente nos lleva a interrogarnos sobre el significado de la nueva educación, la cual, entendida en oposición a la educación tradicional llevó al individualismo y al irracionalismo, pero encuadrada en un concepto más amplio, es un movimiento con valores intrínsecos, un intento de penetrar en la teoría y práctica educacionales a través de una actitud total "de pedagogos y educadores frente: 1) Al proceso educativo; 2) Al educando y 3) A la sociedad presente y futura". En relación a los dos primeros, la nueva educación es activa, funcional y experimental, y en relación a la tercera, es progresista.

Concluye el libro con un análisis de la situación de la profesión pedagógica, a la cual le corresponde un preeminente lugar en el mundo contemporáneo, ya que a sus funciones permanentes se agregan hoy las que derivan de la acentuación de los aspectos sociales y culturales de la escuela, que obligan a una permanente actualización, a una continua toma de conciencia de la problemática actual y del valor de su actividad dentro de ella. "Un trabajo se prestigia dentro de la comunidad cuando además de desenvolver instrumentos intelectuales, procura ponerlos al servicio del perfeccionamiento de esa comunidad".

Profesora Julia Marta Silber.

CIRIGLIANO, F. J. Gustavo y VILLAVERDE, Aníbal: "Dinámica de Grupos y educación". Buenos Aires, 1967. Editorial Humanitas. 234 p.

En este trabajo se exponen los fundamentos pedagógicos sobre los cuales se basa la aplicación de la Dinámica de Grupos y sus técnicas en el campo educativo. El profesor Gustavo F. J. Cirigliano ha desarrollado lo concerniente a los fundamentos, y el profesor Aníbal Villaverde lo relacionado con las técnicas de grupos aplicables en educación.

Nosotros consideramos al profesor Gustavo F. J. Cirigliano como introductor de la Dinámica de Grupos aplicada a la educación en la Argentina, ya que en 1962 solamente circulaba en castellano su folleto sobre "Técnicas de grupo

en educación". Este nuevo libro no hace más que confirmar nuestra hipótesis, donde ya se exponen más extensamente los fundamentos o pilares donde se apoya la Dinámica de Grupos. Al comienzo de su libro nos habla de los antecedentes y experiencias realizadas en la Argentina.

Resulta importante el capítulo II cuando el profesor Cirigliano partiendo de las concepciones de educación tradicional y moderna, llega, a través de una serie de consideraciones a: la tradicional, que deposita ideas mediante la inteligencia y la memoria; su eje de actividad escolar es la enseñanza, ésta se realiza utilizando métodos lógicos, se transmite una cultura estática, el fin de la educación es sólo conocido por el educador, los contenidos de la enseñanza se presentan aislados o independientes; la moderna, la inteligencia está dispuesta a resolver problemas vitales, el eje de la actividad escolar es el aprendizaje, éste se realiza utilizando métodos científicos, se transmite una cultura dinámica con movimiento de sus verdades, el fin de la educación es interno ligado a la actividad escolar, los contenidos se realizan a través de unidades de trabajo. Trata de demostrar el autor por toda la fundamentación a su alcance, que la primera impide el desarrollo de las actividades grupales; mientras que en la segunda se descubren y fundamentan. Son los grupos los que hacen su propia investigación, su aprendizaje, canalizan sus energías a través de la actividad grupal.

Cada una de estas concepciones implica distintos conceptos del hombre: "animal racional" para una y "organismo inteligente que actúa en un medio social", para la otra. "En la definición que lo caracteriza como "animal racional" no se toma en cuenta el hecho de que el hombre es dentro de una circunstancia, situación o momento histórico o aún simplemente dentro de un grupo humano. En la concepción moderna el hombre es un ser biopsíquico, un organismo dentro de un medio sobre el que actúa inteligentemente" (pág. 24).

Las características del grupo, presentadas por el profesor Cirigliano basándose en el libro de Knowles, H. y M.: "Introducción a la dinámica de grupo", Edt. Letras, México, 1962, son las siguientes:

1. Una asociación definible, una colección de dos o más personas identificables por nombre o tipo.
2. Conciencia de grupo; los miembros se consideran como grupo, tienen una "percepción colectiva de unidad", una identificación consciente de unos con otros.
3. Un sentido de participación en los mismos propósitos; los miembros tienen el mismo "objeto modelo" o metas e ideales.
4. Dependencia recíproca en la satisfacción de necesidades: los miembros necesitan ayudarse mutuamente a fin de lograr los propósitos para cuyo cumplimiento se unieron en grupo.
5. Acción recíproca: los miembros se comunican unos con otros.
6. Habilidad para actuar en forma unitaria; el grupo puede comportarse como un organismo unitario (pág. 68).

"La Dinámica de Grupos ha venido a demostrar que los que han de actuar con grupos, es decir, los que han de usar el medio ambiente humano, pueden hacerlo hoy de modo científico, o sea conociendo las leyes a que obedece la

acción grupal y cuáles son las técnicas comprobables que se pueden emplear para canalizar y hacer efectiva la Dinámica de Grupos”.

El grupo tiene varias funciones: terapéuticas, psicoterapéuticas, etcétera. Este trabajo está destinado al grupo que tiene como fin expreso el aprendizaje, que se organiza con un fin educativo. Por ello las técnicas y la Dinámica de los Grupos se convierten en instrumentos del educador. Esto implica varias exigencias ‘que el educador ha de conocer técnicas y entrenarse especialmente en su manejo; que el grupo de clase debe efectivamente ser considerado como grupo; debe funcionar como tal, es decir, atenerse a las regulaciones de la Dinámica de Grupos; que deberán abandonarse prejuicios y tradiciones rutinarias en cuanto al concepto de educación” (pág. 42).

Resumiendo las aproximaciones entre Educación y Dinámica de Grupos destaca Cirigliano:

1º Las técnicas de grupo se ajustan mejor a la concepción moderna de la educación y permiten satisfacer las exigencias que ésta plantea.

2º Permiten educar para la convivencia (ideal democrático actual), enseñando a convivir.

3º Permiten el surgimiento de habilidades diferentes al simple conocimiento.

4º Permiten efectivamente crecer y enriquecer la comunicabilidad.

5º Pueden dar salida a ideales de los educadores que persiguen renovaciones en la educación, pero que no pueden hallar apoyo en los medios tradicionales de la educación por la misma naturaleza de éstos.

6º Pueden promover la aceleración del tránsito hacia una más moderna educación (pág. 50).

Pareciera que nos estamos refiriendo a los métodos didácticos socializados que la Didáctica desde hace cincuenta años viene propiciando e insistiendo, “enseñanza por equipos” (Cousinet), el “plan de grupos de estudio” (Maguirre), “el trabajo en colaboración” (Sanderson), la “comunidad de vida” (Petersen), “las comunidades escolares” (Wyneken); pero la Dinámica de Grupos difiere esencialmente de ellos. Estos son socializadores en cuanto cambian con la metodología individualista del siglo pasado, “el énfasis está colocado en el rendimiento escolar, en la aplicación al estudio, en la autoactividad, en los hábitos de trabajo y en la cooperación” (pág. 74).

Actualmente, comprendemos por trabajo en grupos una nueva forma de trabajar en clase, donde se constituyen determinados grupos o subgrupos, como “portadores propiamente dichos de la formación didáctica”.

Las investigaciones realizadas en el campo de la Dinámica de Grupos permiten establecer un conjunto de técnicas aplicables y útiles para la acción de los grupos. Estas técnicas de grupo “no deben ser consideradas como fines en sí mismas, sino como instrumentos o medios para el logro de la verdadera finalidad grupal: Beneficiar a los miembros y lograr los objetivos del grupo” (pág. 79).

¿Cómo deben elegirse las técnicas?

a) Según los objetivos que se persigan: Hay técnicas especialmente elaboradas para el intercambio de ideas y opiniones (discusión); otras facilitan la comprensión vivencial de situaciones (Role-playing); otras promueven la participación total (Phillips 66), etc.

b) **Según la madurez y entrenamiento del grupo:** Las técnicas varían según el grado de su complejidad; algunas son aceptadas por los grupos y otras rechazadas porque no se ha producido en éstos la madurez indispensable para ser utilizadas. Conviene ir de las más simples a las más complejas, comenzando con técnicas que exijan la poca participación de los miembros (mesa redonda o panel), evolucionando hacia técnicas de mayor participación (Phillips 66, Comisión), a medida que madura el grupo en cuestión.

c) **Según el tamaño del grupo:** El comportamiento de los miembros depende en gran medida de su tamaño. Para **grupos pequeños** (15 a 20 personas) es mayor la cohesión, mayor la relación "cara a cara" y mayor la comunicación. Pueden utilizarse con éxito técnicas como: Debate dirigido, Pequeño grupo de discusión, etc. En los **grupos grandes**, se da poca cohesión, no hay relación "cara a cara" y la comunicación es menor. Pueden utilizarse Simposio, Panel, o las técnicas que establecen subgrupos como Phillips 66, Seminario, etc.

d) **Según el ambiente físico:** Cuando se elige una técnica deben tenerse en cuenta las posibilidades reales de local y de tiempo. Por ejemplo: el Foro, Gabinete o Phillips 66 se necesita un amplio local.

e) **Según las características del medio externo:** Existen circunstancias externas que influyen sobre el éxito o el fracaso de una técnica. Se trata del medio externo o clima psicológico de una institución o el medio donde ha de desarrollarse la tarea. Ej.: Una escuela debe lograr primero un clima de aceptación, para luego aplicar las técnicas de grupo.

f) **Según las características de los miembros:** De acuerdo a las características de los miembros, éstos son distintos en la escuela primaria, secundaria y superior, en la educación de adultos, en los medios religiosos, gremiales, etc. Por ejemplo el Debate dirigido, es una técnica para grupos más jóvenes; la Técnica del riesgo, para grupos de mayor edad.

g) **Según la capacitación del conductor:** Al requerir adiestramiento para su utilización, quien debe manejarlas, deberá paulatinamente ir aprendiéndolos y así se sentirá mejor capacitado para ir eligiendo las más complejas.

Resulta sumamente interesante el capítulo IV cuando el Prof. Cirigliano se refiere a las críticas formuladas a la Dinámica de Grupos. Se basa en las realizadas por Fred N. Kerlinger expuestas en varios artículos de la revista **Progressive Education**. Sostiene que el supuesto básico en que se asienta la Dinámica de Grupos es el **autoritarismo**. La exigencia del consenso, la búsqueda de unanimidad etc., operan a la manera de presión autoritaria o autocrática y no democrática. Señala la aparición de un nuevo autoritarismo, basado en dos conceptos que mucho han influido en educación:

1º La idea de "permisividad", en el sentido de dejar a los niños y a los adultos descubrir y satisfacer sus propias necesidades y potencias.

2º La Dinámica de Grupos.

Critica el creciente énfasis colocado sobre los aprendizajes de base emocional. La crítica tiene relación con la Dinámica de Grupos, "el énfasis en la clase debe estar en la obra, en las cosas, en las actitudes, pero la obra o tarea debe ser lo central. Sólo así se encuentra al niño libre para desarrollarse como

un ser humano democrático. Cuando el eje central se coloca sobre los sentimientos, especialmente sentimientos hacia otras personas, se torna muy difícil o imposible aprender y alcanzar objetividad, independencia y autonomía" (pág. 54).

La Tercera parte del libro es la realizada por el Prof. Aníbal Villaverde: "Técnicas de grupo aplicables en educación". Las divide en dos grandes rubros:

a) **Técnicas en la que intervienen "Expertos"**: Simposio, Mesa redonda, Panel, Diálogo o Debate público, Entrevista o Consulta pública, Entrevista colectiva.

b) **Técnicas en las que intervienen activamente todo el grupo**: Debate dirigido o discusión guiada, Pequeño grupo de discusión, "Phillips 66", Cuchicheo, Foro, Clínica del rumor, Comisión, Seminario, Discusión de Gabinete, Servicio de Estado Mayor, Técnica del riesgo, Torbellino de ideas, Proyectos de Visión Futura, Proceso Incidente, Estudio de Casos, Role-Playing, Team-teaching.

En todos los casos las presenta siguiendo un mismo método:

1º Cómo se realiza, preparación y desarrollo.

2º Sugerencias prácticas.

3º Posibles aplicaciones en la escuela.

Se ilustran con un esquema de la técnica grupal.

En la Cuarta parte: "Técnicas sociométricas en educación", se hace referencia a la Sociometría que permite descubrir las interacciones y los tipos de asociación que existen en los grupos; pone en evidencia la posición de cada miembro, las preferencias y rechazos, la existencia de subgrupos, etc." (pág. 214). Explica teórica y gráficamente el Sociograma, técnica creada por Jacob Moreno para explorar la estructura espontánea de un grupo.

El libro finaliza con una bibliografía en castellano sobre Dinámica de Grupos.

Prof. Dolly María Gutiérrez de Urretabizkaya.

TITONE, Renzo: **Metodología didáctica contemporánea**. Versión española realizada por Manuel Rivas Navarro. Madrid, Rialp, 1966. 667 p. (Biblioteca de Educación y Ciencias Sociales, dirigida por Víctor García Hoz).

Nuestro siglo XX ha contemplado desde su nacimiento, en los problemas didácticos contemporáneos, un decidido movimiento paidocéntrico tendiente a recuperar para el niño —como sujeto origen del proceso educativo— el lugar de privilegio que una educación excesivamente cargada de racionalismo, autoritarismo y dirigismo pedagógicos, fundamentalmente heterónomos, había usufructuado, condenando al educando al logicismo formalista de los criterios didácticos tradicionales. Unido a ese hecho, de importancia indudable en la transformación de los esquemas didácticos a través de los cuales se orientan la enseñanza y el aprendizaje, merece especial atención el cambio metodológico que se ha operado con la finalidad de encontrar formas más realistas y vitales de enseñanza y una participación del educando que no se redujera a la aceptación

pasiva del conocimiento. Los caminos escogidos para la renovación no han podido ser más heterogéneos, pero en todos ellos alienta un mismo afán: lograr una revitalización de la didáctica tradicional que permitiera al alumno escapar a la dicotomía saber-vida e integrar su personalidad en el desarrollo de las distintas etapas de la educación con la clara conciencia de que la Escuela —en los distintos ciclos de enseñanza— no es sino un medio más al servicio del progreso social y cultural de la humanidad, que por su peculiar función— intencional y sistemática acción educativa— tiene la responsabilidad de la formación integral del hombre, sin unilateralizaciones que afecten su esencia o desvaloricen su conducta. La “**Metodología Didáctica**” de Renzo Titone se ubica con verdadera claridad en el horizonte metodológico de nuestro tiempo y nos hace repensar ampliamente la influencia de los nuevos factores didácticos que inciden sobre los tradicionales, para provocar el surgimiento de nuevos problemas, acicatear la búsqueda de soluciones apropiadas y generar nuevas actitudes del maestro como del alumno. Esta nota tiene por objeto reflexionar sobre la problemática que maneja Titone, mostrando el valor de su obra.

Ya en la primera parte de la obra (**Preliminar**) Titone plantea con actualidad la ubicación de la Didáctica dentro de las Ciencias de la Educación, considerándola como “ciencia práctico-normativa, distinta, aunque dependiente de la pedagogía...”. Con la finalidad de determinar su campo de problemas, analiza los conceptos de educación, instrucción y enseñanza, distinguiéndolos perfectamente. La educación está orientada hacia el fin último del hombre y traduce su afán de perfeccionamiento moral. La instrucción tiene por objeto la formación de la inteligencia, la organización mental del hombre por la cual, a través de la historia, la vida del pensamiento humano reproduce el tejido ontológico de lo real. La instrucción es educativa cuando apunta al desarrollo moral del hombre, que es un aspecto —Ética— de los contenidos de la cultura. La enseñanza implica la presentación del saber, la mostración de los contenidos cognoscitivos mediante sus signos sensibles, sin tener demasiado en cuenta los efectos o resultados de dicho acto. La Pedagogía es entendida como Teoría de la Educación, mientras que la Didáctica está comprendida en aquélla, configurándose como una ciencia cuyo objeto es la instrucción, que a través de la enseñanza nos pone en conexión con situaciones escolares concretas, para organizarse como “metodología de la instrucción” y “tecnología de la enseñanza”. fin y medio respectivamente en el proceso de desarrollo educativo que convierte a la Didáctica en una “teoría de la praxis docente”. Y la docencia —**didaxis**— se realiza prácticamente de acuerdo a las normas que procedan de esa teoría.

El análisis del acto didáctico es en Titone la base misma de su concepción integral de la Didáctica, estructurada a partir de la correlación **enseñar-aprender**, como una permanente búsqueda de sus múltiples implicancias. Dicho acto tiene un carácter relacional y funda una bipolaridad dinámica entre docente y discente, en la cual la actividad del alumno no es sino una consecuencia de la actividad del maestro, existiendo proporcionalidad cualitativa entre ambas. Así puede afirmar Titone que “...tanto más activo y libre es el escolar cuanto más activo y autorizado es el maestro, cuanto más asidua es su presencia, prudente su vigilancia, férvida su llamada”. Esa relación interpersonal de alumno-maestro, intencional y amorosa, coordina dialécticamente dos espíritus, por medio

del diálogo fecundo y bondadoso que es búsqueda de la verdad. Para Renzo Titone "la ley del acto didáctico es la fecundación... Pues la intervención del maestro, para ser eficaz, debe incidir verdaderamente en el espíritu del alumno y poder injertar la semilla de verdad y bondad que le ha preparado". Se advierte en este enfoque un decidido acercamiento a la concepción personalista de Luigi Stefanini, sobre todo en las continuas referencias a la "Escuela del diálogo" como base de los nuevos planteamientos didácticos. El "diálogo escolar" no es sino una forma participada del "diálogo universal" que muestra siempre la necesidad de la comunicación para el encuentro del hombre con el hombre. La palabra busca suscitar en el otro el encuentro consigo mismo y conmigo, tiende a hacer partícipe al otro de mi saber y mi valer, llamándolo al diálogo y permitiéndole mostrarse en él, develándome progresivamente su saber, su valer... su ser. Diálogo que finalmente, a través del pensamiento, la palabra y el silencio, restaura el entronque metafísico del hombre, alcanzando categoría existencial, para abrirnos el rostro —siempre huidizo, tantas veces encubierto— de la persona humana. De ahí, en el diálogo escolar, la función esencial del maestro como "causa ejemplar y eficiente", generando científica e intuitivamente la marcha del proceso didáctico, en el afán formativo y técnico de su misión personal. En la acentuación de este aspecto está el punto vertebral de la reacción contra el empirismo activista contemporáneo — unilateral en su concepción de la relación didáctica—, mostrando claramente que la autodidaxis es un resultado de la heterodidaxis, que no hay educación de sí mismo que no lleve aparejada la influencia heterónoma del Maestro y que, en conclusión, no hay educación sin maestro.

El esfuerzo de síntesis de Renzo Titone, de todos los valiosos aportes de la llamada "educación tradicional" y de las renovaciones contemporáneas que, liberadas de su exclusivismo paidocéntrico permiten una justa y comprensiva valoración de la relación pedagógica, hace posible el reencuentro de la totalidad de los factores que gravitan en el acto didáctico, sin desdibujar su complejidad ni transformar, negativamente, su naturaleza esencial. Titone se adhiere al "activismo bipolar" de Stefanini, basado en la actividad interpersonal del binomio maestro-alumno, creadora e inescindible, capaz de evidenciar que hay una fuerza plasmadora en el maestro, junto a la capacidad autoformativa del alumno. "El desarrollo, el perfeccionamiento humano, la instrucción, la educación, no pueden ser formas del devenir absolutamente autógeno; la imperfección natural e inicial del ser que se desarrolla exige un contacto receptivo-reactivo del sujeto con el mundo de los objetos". Y ese contacto se realiza eminentemente a través de la fecundidad participativa del diálogo didáctico. "La interrogación es estímulo al pensamiento vivo del discente... El diálogo que surge de esta manera alcanza los vértices de la actividad más pura del espíritu y no es otra cosa que la restañadura mental denunciada injustamente como la única herencia de la desheredada escuela tradicional, la escuela —se dice— del intelectualismo contemplativo. Aquí, donde dos mentes se penetran y se fecundan, está la vida, ¡vida plena y pura!".

La "Metodología Didáctica" de Titone comprende cuatro partes fundamentales. Una primera, Preliminar —precedida de una reseña bibliográfica de la

metodología didáctica contemporánea con valor propedéutico—, en la cual el autor introduce, en dos capítulos iniciales (1. La Docencia, 2. La Didáctica), los principios generales sobre los que elabora, con segura penetración histórica y sistemática, su “Activismo auténticamente espiritualista”. En la 2ª parte —**Orientación de la Didaxis Contemporánea**— analiza extensamente las distintas corrientes innovadoras que a través del movimiento de la “escuela activa” y la “educación nueva”, convirtiendo al alumno en el centro de la preocupación didáctica, permitieron revalorizar su función en el aprendizaje escolar y estudiar a la luz de los nuevos aportes psicológicos los factores individuales y sociales que gravitan decisivamente en la enseñanza “situacional” de nuestro tiempo determinan el nacimiento de métodos didácticos de individualización y socialización que aplican los principios de la autoactividad y globalidad del aprendizaje. El desarrollo de los distintos métodos, muy prolijo y objetivo —presentado por autores y países—, culmina en un capítulo final que lleva por título una pregunta clave, **¿Hacia dónde va la Didáctica Contemporánea?** (cap. 10). La respuesta sitúa a Titone en el marco de una **paedagogia perennis** que trasciende el correlato histórico inherente a todo acto educativo para estimar que los fines, las normas y los valores educativos escapan a los caracteres temporales, particulares y mediatos de toda paidotecnia. Critica las insuficiencias de la metodología pragmatista contemporánea y si bien entiende que los esfuerzos científico-experimentales en la Didáctica han posibilitado progresos técnicos, ponen al descubierto “ceguera teleológica”, carencia de auténticos ideales educativos, de fines últimos capaces de condicionar lo técnico a lo humano. Este capítulo, contiene el examen del “activismo cristiano” de Eugenio Dévaud, quien desde Friburgo, según la acertada expresión de Titone, “filtró los presupuestos de la escuela activa” y luego de estudiar a Ferrière, Claparède, Dottrens y Decroly, reconstruyó el activismo con la base del espiritualismo cristiano. El capítulo culmina con una síntesis del “personalismo educativo” de L. Stefanini, que se une a Monseñor Dévaud en el afán por espiritualizar la Escuela.

La tercera parte de la obra, bajo el título **“Problemas Generales de la Enseñanza”** incluye un estudio minucioso de la relación subjetivo-objetiva que conlleva la actividad didáctica, centrándose en el análisis de la educación intelectual como base de toda formación humana. La **autoactividad** del discente se afirma en todo aprendizaje escolar como “aquella ejercida consciente y motivadamente por el educando para la adquisición de valores que tienen significado de enriquecimiento personal”. Hay un condicionamiento del sujeto que aprende, dado por su grado de madurez, por las diferencias individuales de los distintos escolares, por el ritmo de trabajo propio de cada uno de ellos y por la forma de integración del conocimiento. Por otra parte, desde la esfera objetiva, encontramos la significación del ambiente —natural, social y cultural— que va condicionando las transformaciones que sufre el aprendizaje del discente, en los “Automatismos” que adquiere, en los “Conocimientos” que asimila, en las “Operaciones intelectuales”, en los “Hábitos morales” y en los “Ideales” que cultiva. El programa didáctico, el método de enseñanza, las distintas formas de enseñanza, los tipos de lección que se utilicen —“Logocéntrica, Psicocéntrica, Empiriocéntrica e Integral”— contribuyen, con los factores subjetivo-objetivos que ponen en juego, a desplegar la “situación didáctica”, expresión que pretende traducir el dina-

mismo propio del acto didáctico (cap. 15). Situación didáctica, expresa el autor, "es la relación didáctica intersubjetiva situada en un *hic et nunc* de la vida escolar... Así, pues, el influjo directo y personal del docente, la colaboración con los condiscípulos, la estructura del horario, la disciplina escolar, las ayudas didácticas de naturaleza diversa, etc., en cuanto vienen a incidir *hic et nunc* sobre el discente, dispuesto a responder vitalmente, constituyen la situación didáctica". El contenido de la **situación didáctica** se va integrando con las distintas **experiencias escolares**: técnicas, artísticas, científicas, sociales y espirituales, que desarrollan respectivamente las **actividades** de comunicación vital, creación, exploración, socialización y conocimiento formativo.

La medulosa obra de Renzo Titone se cierra en la cuarta parte —**Garantías Fundamentales de la Eficiencia Didáctica**— con el análisis de la función ejemplar del Maestro, su técnica, su personalidad, su eficacia causal y una defensa del diálogo didáctico, entendido como lección integral.

Debe señalarse como un acierto la incorporación de una "referencia bibliográfica" al término de cada capítulo, porque favorece la ubicación ideológica del lector y proporciona al estudioso un material de indudable actualidad.

Prof. Luis Adolfo Dozo
Univ. Nac. del Sur (Bahía Blanca)

GARCIA HOZ, Víctor: Principios de Pedagogía Sistemática. Madrid, Rialp, 1963, 2da. ed. aum., 472 p. (Biblioteca de Educación y Ciencias Sociales, 1).

Las circunstancias particulares por las que atraviesa el mundo contemporáneo, obliga a la educación a ordenar sus problemas y buscar soluciones más allá de los límites familiares y escolares, y penetrar en todas las manifestaciones de la sociedad en las que se ve envuelta.

El punto de partida ha de ser el concepto de educación que es definida genéricamente con la idea de perfección, pero que específicamente se entiende como una influencia intencional referida a las potencias humanas. Se trata de un fenómeno individual, en lo que lo social es un añadido del que no se puede prescindir y que, en cuanto se dirige a las funciones superiores del hombre, sólo admite la educación física como medio o fundamento de la actividad espiritual.

La reflexión sobre la educación puede realizarse desde dos actitudes distintas: 1) actitud especulativa, teórica, que considera a la Pedagogía como una ciencia descriptiva, histórica que llega a conocer los fenómenos educativos y 2) actitud práctica, que hace de la Pedagogía una ciencia normativa que inserta el **deber ser** en la reflexión pedagógica y a la que interesa el **valor** de los procesos educativos. Constituye una etapa posterior a la pura especulación.

En lo que se refiere a la sistematización pedagógica, y a partir de esas actitudes, se establecen dos grandes métodos de razonamiento: el analítico y el sintético, que dan lugar a dos tipos de Pedagogía: **Pedagogía analítica**, que examina la educación como un compuesto en el que sucesivamente pueden considerarse sus distintos elementos y **Pedagogía sintética**, que ve a la educación como una realidad que incide en diferentes subjetividades que se desarrollan

en diferentes ambientes. Una y otra pueden considerarse sinónimos de **Pedagogía General** y **Pedagogía Diferencial** respectivamente, términos que habrán de utilizarse en adelante en este libro.

Pedagogía General: El análisis de la educación puede realizarse según dos criterios:

1. Criterio radical sobre las posibles formalidades que presenta la educación. Presenta tres procedimientos:

a) **Procedimiento filosófico:** su necesidad se evidencia cuando se plantea el problema del fin o del deber ser que no es posible arrancarlo de lo que es, ya que la experiencia no da el sentido de las cosas y acciones. El punto de apoyo de las especulaciones filosóficas se encuentra en los conceptos básicos de la Pedagogía y en la Filosofía que da la idea del hombre y de la vida y la de perfección.

b) **Procedimiento histórico:** tiene un doble sentido: estudia la aparición y evolución de un problema pedagógico con el fin de llegar a su comprensión total en el momento presente y llega a conocer cualquier realidad pedagógica de tiempos pasados. No son dos procedimientos sino dos finalidades distintas; la diferencia radica en la intención del educador.

c) **Procedimiento experimental:** método que a partir de la experiencia, pretende conocer los procesos educativos en sus causas. Surgen problemas de método, cuya primera cuestión es determinar las técnicas de medida y evaluación, y de contenido, que se refiere a los diferentes campos de los hechos educativos: Psicología y Sociología de la Educación, Didáctica, Orientación, Organización, etc.

2. Criterio de los elementos que intervienen en el proceso educativo:

a) **Elementos personales,** analizados por la Psicología Pedagógica, definida como el estudio de las disposiciones inmediatas del hombre para la educación. Sus dos grandes campos están determinados por las posibles funciones que el hombre puede desempeñar respecto a la educación: educador y educando, los cuales se relacionan dando lugar a la teoría de la comunicación educativa.

b) **Elementos sociales** a los que se refiere la Sociología de la Educación, que es el estudio científico de los factores sociales de la educación pero sin entrar en el problema de los fundamentos y de las técnicas educativas, que corresponde a la Pedagogía Social, de tradición filosófico-especulativa. Encuentra su justificación en la relación educación y sociedad, en la que se investiga el influjo de la educación en la sociedad y el de la sociedad en la educación a través de cada uno de los factores sociales: culturales, económicos, políticos.

c) **Elementos culturales.** tienen su mayor vigencia en las disciplinas pedagógicas:

Didáctica: está constituida por la enseñanza, instrucción y aprendizaje, elementos relacionados en una dinámica que le da unidad.

Orientación: presenta tres formas: profesional, escolar y personal. Esta última es la más importante, comprende a las otras dos, y es definida como el proceso de ayuda al individuo para su propio conocimiento y el de la sociedad en que vive.

Organización escolar: en el terreno práctico es el "ordenamiento de los elementos de la escuela para que todos concurren adecuadamente a la educación de los escolares"; científicamente es el conocimiento de las relaciones existentes entre los distintos elementos personales, materiales y escolares (especialmente los programas).

La escuela, como sociedad inserta en una más amplia, da origen al problema de la **administración y legislación** escolares.

Pedagogía Diferencial: ocupa un lugar intermedio entre la Pedagogía General y la educación de cada individuo. Establece criterios para una sistematización de la educación, cada uno de los cuales origina un concepto esencial: **la unidad pedagógica**, que es una entidad real en la cual la educación es susceptible de ser desarrollada en su totalidad (un niño, una mujer, la familia, la sociedad). La clasificación de su contenido, surge de la clasificación de las diferencias humanas en: diferencias subjetivas: sexo, edad, personalidad, y diferencias de estímulos: educación familiar, institucional, ambiental; relacionada a esta última surge la Pedagogía Comparada, que estudia los tipos de educación que surgen de los diferentes ambientes.

Incorpora al libro un Apéndice referido a un Plan de Clasificación de la Documentación pedagógica, surgido por la necesidad de ordenar sistemáticamente el material pedagógico debido al aumento de la producción pedagógica, la creciente complicación de los problemas educativos y la relación entre los cultivadores de las ciencias de la educación y los dedicados a tareas de gobierno o actividades educativas en los diferentes países; y otro Apéndice titulado "Relación de Revistas", en la que realiza una cita de revistas de carácter general y científico que el autor considera más interesantes, en diferentes idiomas.

Profesora Julia Marta Silber.

TAVELLA, Nicolás M.: **La orientación vocacional en la Escuela Secundaria.** Buenos Aires, Eudeba, 1962. 47 p. (La Escuela en el tiempo. Cuadernos del Secundario, 11).

Ubicar al joven en una determinada tarea, profesión u oficio, es una responsabilidad ineludible del profesor de enseñanza media, a cuyo cargo se encuentra su formación integral. Esta obra intenta colaborar con los educadores argentinos, presentando un panorama que abarca los aspectos más importantes para dar solución a los problemas vocacionales que se plantean en el alumnado del ciclo medio.

En sus enfoques iniciales, el autor señala las razones por las cuales fueron ganando terreno ciertas actividades profesionales que atienden a las necesidades de nuestra realidad nacional actual y que hasta hace pocos años no ofrecían interés como para despertar vocaciones: actividades relacionadas con la electrónica, las matemáticas, la meteorología, la psicología, etc. Por otra parte, nos informa mediante cuadros ilustrativos, que la elección de profesiones está directamente relacionada con la fuerza de los factores sociales originados en las estructuras económicas de nuestro país, que a su vez acusa el siguiente resultado:

“sólo una ínfima cantidad de jóvenes está en condiciones de elegir con relativa libertad su oficio o profesión”. De tal manera que el factor psicológico, en el aspecto que se refiere a la vocación, quedaría casi enteramente supeditado a los factores de orden económico, social y educativo.

Por otra parte, las tendencias vocacionales, no pueden ser un producto exclusivo de las fuerzas innatas del individuo que operarían haciendo total abstracción del ambiente y de la educación recibida, porque en este caso, la escuela poco podría ayudar en el desarrollo de la vocación. Esta concepción innatista, arraigada en nuestros medios educativos, ignora un aspecto fundamental que es el de la personalidad del joven y de todo lo que se relaciona con ella, contándose en los primeros términos, los factores ambientales. La participación de la escuela y los factores sociales son de vital importancia en la orientación vocacional de los jóvenes, de manera que todo el contenido de la enseñanza deberá colaborar en su formación integral. La ubicación de los niños y jóvenes en el ámbito social, intelectual o del trabajo, son objetivos que aún no concreta nuestro sistema educativo.

Al referirse a la vocación y la escuela secundaria, el autor señala que la escuela no puede ignorar el hecho de que cada miembro de la sociedad deberá desempeñar alguna clase de trabajo —manual o intelectual— de acuerdo a realidades económicas, sociales, científicas, técnicas y culturales que se le presentarán en el mundo en que le tocará actuar en pocos años. El egresado de cualquiera de las tres ramas de la escuela secundaria desconoce estas realidades con las cuales se tendrá que enfrentar, careciendo de información para decidir sobre su futuro ocupacional.

En cuanto a la orientación que pueda surgir del seno de la familia constituye en muchos casos un factor negativo en este problema de la vocación. La opinión de los padres podrá ser un aporte positivo en cuanto éstos estén informados sobre las perspectivas favorables que ofrecen profesiones desconocidas hasta hace poco tiempo en nuestro país.

La responsabilidad de la irracional distribución de alumnos en las diferentes carreras que ofrece la Universidad recae en los planes educativos de nuestro sistema de enseñanza secundaria que influye para que se mantenga, como una constante, la corriente de alumnos hacia algunas profesiones muy saturadas, que ya no significan ningún aporte para la evolución natural del país. Además, señala el autor, los métodos puramente verbales de nuestro sistema de enseñanza media, inciden en la elección de profesiones que no exigen la actividad manual, aunque no despojadas de jerarquía intelectual, trayendo en consecuencia un atraso en el campo de la ciencia y de la técnica. En nuestra enseñanza media la solución estaría dada por un ciclo básico en donde se equilibren actividades verbales y prácticas, cosa que no cumplen actualmente los planes de estudio.

Las cuatro ramas de nuestra escuela media argentina cuenta con un ciclo básico común de tres años, pero que solamente en el bachillerato y en la escuela normal cumple su objetivo en el sentido de que los alumnos pueden cambiar de rama finalizado el ciclo. Los planes de estudio del comercial e industrial son

distintos, desde el primer año, respecto a las ramas mencionadas debiendo los alumnos rendir una serie de materias si resuelven cambiar por alguna de aquéllas. Si bien un cambio en los planes de estudio, puntualiza el autor, no sería por sí solo una total solución del problema, "podría contribuir a una promoción de vocaciones hacia carreras nuevas e importantes para el desarrollo del país".

Refiriéndose el autor a la relación que existe entre la vocación y las profesiones, y de acuerdo a cientos de investigaciones dedicadas a los problemas de los intereses, aptitudes, vocaciones y profesiones, señala que las distintas actividades estarían directamente determinadas por influencias que surgen de la organización social, relaciones productivas, intercambio, comunicación, etc., que dan lugar a una variedad de profesiones y oficios que satisfacen necesidades sociales, económicas y culturales, acordes con el proceso evolutivo del país.

No se justificaría así que se prefieran carreras como medicina y abogacía en porcentajes muy aventajados con respecto a otra carrera. La rigidez de los planes de estudio de la escuela media no favorece al alumno para lograr el conocimiento de que su vocación debe estar orientada a intereses y actividades de acuerdo a sus dimensiones individuales y sociales.

Organismos como el Departamento de Orientación Vocacional de la Universidad de Buenos Aires y el de las Universidades de Tucumán, del Litoral y La Plata, contribuyen con su tarea a la solución del problema vocacional de los jóvenes. Esta tarea, desde los comienzos de nuestro siglo, ha despertado un interés especial, perfeccionándose cada vez más en los instrumentos y técnicas de investigación que se ponen al servicio de la comunidad. Se destaca, a la vez, la estrecha vinculación entre las ciencias pedagógicas y las psicológicas, cuya finalidad es servir a la educación. Se inicia así, desde entonces una actividad eminentemente psicológica: la orientación vocacional íntimamente relacionada con la educación que el autor define de esta manera: "es el proceso mediante el cual el individuo adquiere conocimiento acerca de su vocación y las relaciones entre ésta y algunas de las múltiples actividades que la sociedad solicita de cada uno de sus miembros para mantener su desarrollo y asegurar su progreso". En base a este concepto, la orientación no significa simplemente persuadir, dar consejos o instrucciones, sino que requiere una activa intervención del individuo. Todos los aspectos de la personalidad, que se traduzcan en creencias, ideas o convicciones del estudiante son respetados por el orientador. El individuo debe llegar al "conocimiento" de su vocación en forma racional y reflexiva, sin dejar de lado los factores emocionales, irracionales, que también están encuadradas dentro de sus motivaciones vocacionales, y que adquieren especial significación en el momento de la decisión final sobre su carrera o profesión.

El alumno contará con valiosos elementos de juicio dados por la información, el examen psicológico y la entrevista de orientación, con los cuales obtendrá un amplio conocimiento de las necesidades del país, las profesiones clásicas y las nuevas, el campo de actividades y especializaciones que ofrecen, las condiciones económicas en que se desenvuelven, los planes de estudio para obtener los títulos habilitantes de cada una de ellas, las condiciones personales para desempeñarse en esas profesiones, su significado social, etc.

Por otra parte, mediante el examen psicológico, el alumno obtiene una información objetiva sobre sus intereses, aptitudes y diversos aspectos de su personalidad que puedan orientarlo en la elección futura.

Además de su naturaleza psicológica - educacional, es necesario considerar la "dimensión sociológica" en todo proceso vocacional. Los fundamentos de la realidad social no debe ser desconocido para canalizar a los jóvenes en sus futuras profesiones u ocupaciones.

En cuanto a los recursos de la orientación vocacional el autor señala como específicos los siguientes: información, examen psicológico y asesoramiento psicológico que constituyen la base fundamental de aquélla.

La incorporación de los medios de información necesarios en la escuela secundaria conjuntamente con una revisión de métodos pedagógicos y didácticos en la universidad, serían aportes de fundamental importancia para aminorar el avance de la deserción escolar, problema que corre aparejado con el de la desorientación; los obstáculos con que tropieza el alumno no son individuales o psicológicos exclusivamente, sino que reclaman una solución de parte de las instituciones. Es necesario que la población estudiantil esté en conocimiento de la función social de las carreras y profesiones como de las posibilidades ocupacionales que determinan de acuerdo a las transformaciones de toda sociedad que evoluciona. De esta manera se lograría un equilibrio entre las aspiraciones del individuo y las necesidades de la sociedad. El proceso de orientación vocacional cumplirá con su verdadero objetivo cuando el joven logre compenetrarse de las condiciones invariables y las de cambio del mundo del trabajo de la sociedad en que viven.

El planteo vocacional en el estudiante secundario adquiere diferentes matices según la rama de la enseñanza media que cursa, factor determinante en la canalización del joven hacia ciertas carreras. Según datos obtenidos en encuestas realizadas por el Departamento de Orientación Vocacional de Buenos Aires, indican que la proporción de estudiantes bachilleres es sensiblemente mayor que los que siguen el Magisterio, Comercial e Industrial, resultando los últimos, sólo en un 4 %; el estudiante de esta rama de la enseñanza está muy limitado para elegir entre las carreras universitarias si no cumple con las equivalencias para obtener el título de bachiller. La carencia de información adecuada en el momento oportuno, suele conducir frecuentemente a esta encrucijada. Por otra parte, las facultades mantienen requisitos de ingreso que no favorecen a los egresados de las tres última ramas nombradas. En Agronomía y Veterinaria, por ejemplo, salvo una ínfima proporción, los estudiantes son bachilleres.

En nuestros colegios normales y nacionales, el estudiante tipo desconoce —según las investigaciones realizadas— las $\frac{3}{4}$ partes, aproximadamente del contenido de las materias que deberá cursar, circunstancia que agudiza las dificultades que se le presentarán al tener que decidir sobre las carreras universitarias; por otra parte, de acuerdo a las encuestas, la generalidad sólo responde por 7 u 8 carreras que conocen.

A los hechos mencionados, se agrega otra realidad en este problema vocacional. El estudiante debe solucionarlo en un momento de su vida en que aún ignora qué aspectos de su personalidad pueden gravitar más adelante en

el ejercicio de su profesión. Al desconocimiento de sí mismo, se suman la inevitable influencia de otros factores de los que no puede sustraerse: el hogar, las amistades, un título "que prestigia", la formación unilateñal y verbalista de nuestra enseñanza media, que lo desubican de la realidad que lo circunda. Nuestra escuela secundaria, por otra parte, al subestimar los valores sociales, pone el acento sobre el individuo, incapacitándolo para tomar la decisión adecuada a su personalidad dentro de la realidad social que lo circunda.

Diversos matices suelen ofrecer las soluciones al problema vocacional en nuestros jóvenes. Es muy frecuente la "elección pasiva", sin esfuerzo ni capacidad crítica, actuando en este caso la influencia de la familia y la educación en la escuela. En otros casos se miden las condiciones buenas o malas de las carreras desde el punto de vista económico, o suele también elegirse al azar, sin un mínimo de información sobre las carreras existentes y sus planes de estudio. A veces, se da la "elección repentina" que resuelve el conflicto latente, o la "elección por obediencia", en la que se cae por no crear situaciones de tensión con los progenitores. El auge de algunas profesiones que se ponen "de moda" en ciertos momentos, suele ser también factor determinante en la elección.

Todas estas soluciones negativas, frente a las cuales la orientación vocacional se encuentra invalidada, pueden impulsar al joven al fracaso desde el momento que no se encuentra capacitado de adoptar una actitud razonable, reflexiva, en favor de sus propios intereses.

El capítulo IV, referente "al papel que debe desempeñar el profesor secundario" respecto a este problema —colaboración del profesor Omar V. Menéndez— puntualiza una serie de importantísimos consejos sobre la concepción de las diversas materias que se dictan y la forma de impartir los conocimientos, que deberán encuadrarse, fundamentalmente en estos principios: "1º) El conocimiento de los intereses, habilidades, inclinaciones y aptitudes del adolescente y 2º) El conocimiento de la realidad social y particularmente del mundo del trabajo".

El profesor deberá cumplir con la misión de promover en sus alumnos la iniciativa, desterrando su actitud pasiva en las tareas escolares, elaborando por sí mismos el conocimiento bajo la dirección inteligente de aquél. La organización del trabajo del individuo, deberá hacerse teniendo siempre en cuenta la labor colectiva, dado que el aprendizaje es en todos los casos de naturaleza social.

La evaluación de los temas se harán de acuerdo al rendimiento del estudiante, teniendo en cuenta el desarrollo completo de éstos, desterrando la labor parcial de la lección oral diaria. Estas concepciones, puestas en práctica, favorecen la actitud crítica de autovaloración de su trabajo en el individuo, brindándosele la posibilidad de analizar posibilidades, de hacer crítica constructiva.

La orientación vocacional, basada en experiencias personales, con sus aciertos y fracasos, conduce a su legítimo objetivo: la elección de una carrera o profesión como culminación de un proceso donde se han puesto en juego las

posibilidades personales y se capacita mentalmente al individuo para poder decidir en el momento oportuno por la tarea que le ofrece la sociedad en que vive, teniendo en cuenta sus condiciones favorables o desfavorables.

Los conceptos finales de la obra están dedicadas a señalar normas generales para la organización de la orientación vocacional en la escuela secundaria, fundamentados en las concepciones anteriormente expuestas.

Prof. Rebeca B. de Carasatorre.

GIBB, Jack R; GIBB, Lorraine M., PLATTS, Grace N.: **Manual de Dinámica de Grupos**. Pról. y trad. de Gustavo F. J. Cirigliano. Buenos Aires, Humanitas, 1964. 203 p. (Colección Guidance, 1).

Al mismo tiempo que varios investigadores se han preocupado por dar fundamento científico a la Dinámica de Grupos, respaldados en diversas corrientes y doctrinas, representadas entre otros por: Lewis, Moreno, Bion, Slavson, Foulkes, Homans, Marton, Bales, Hare, Borgatta, etc., varios centros científicos han investigado la dinámica de la acción de grupo. Los que han hecho con más productividad son entre otros: el National Training Laboratory Group Development the Bethel - Maine - EE. UU.; el Research Centre for Group Dynamics de la Universidad de Michigan en Ann Arbor EE. UU. y el Institut Tavistock the Human Relations, de Londres, Inglaterra.

Jack Gibb, profesor norteamericano, especialista en Dinámica de Grupo, une a su experiencia teórica recogida en la cátedra universitaria (Universidades de Michigan, Indiana y Colorado), los trabajos de campo realizados en el National Training Laboratory. Es autor de "Dynamics of Participative Groups" editado por la Universidad del Colorado, que hoy nos entrega en su última versión castellana la Editorial Humanitas, bajo el título de Manual de Dinámica de Grupos.

Jack Gibb, desarrolla una teoría diferente dentro de la Dinámica de Grupo: la "acción por participación", surgida para superar la típica y tripartita clasificación del liderazgo (autoritario, democrático y laissez-faire), comprobado en la experiencia llevada a cabo por Ronal Lippitt y Ralph White y traducida en "Liderazgo y vida de grupo". (Ver título inglés, año 1939).

Parte el autor de la premisa que "los miembros de un grupo no nacen: se hacen", por consiguiente, para lograr que el grupo pueda determinar sus objetivos, elegir sus actividades y participar todos los miembros en conjunto y armónicamente en la solución de los problemas, es preciso, que aprendan un gran número de habilidades que desarrolla en lo que llama "programa de adiestramiento".

Los objetivos que se persiguen con este aprendizaje son:

- a) Ayudar a los grupos a llegar a ser más efectivos en la resolución de sus problemas.
- b) Ayudar a los grupos a llegar a ser más democráticos en su funcionamiento. (Pág. 13)

Sólo de la alianza de ambos puede surgir una real acción grupal.

El programa de adiestramiento está organizado sobre la base de 8 principios. Cada uno de los 8 capítulos que integran la primera parte abarca la discusión de un principio y la forma cómo se aplica. A saber:

1. Ambiente físico.
2. Reducción de la intimidación.
3. Liderazgo distribuido.
4. Formulación del objetivo.
5. Flexibilidad.
6. Consenso.
7. Comprensión del proceso.
8. Evaluación continua.

No entraremos en detalle de cada uno de los principios que Gibb expone. Nos limitaremos, dada la brevedad de la reseña, solamente a los que consideramos de más importancia:

- | | |
|-----------------------------------|-------------|
| a) Formulación del objetivo | Principio 4 |
| b) Comprensión del proceso | „ 7 |
| c) Evaluación continua | „ 8 |

por entender que son los principios básicos que definen a un grupo por participación. Solamente si el grupo lo hace en forma adecuada, aparecerán muchas de las otras características de la participatividad.

a) Formulación del objetivo.

Los grupos de acción por participación eligen como una de sus primeras actividades la **discusión de sus objetivos**: ¿Por qué razón se han reunido? ¿Cuál es el objetivo final que desean alcanzar? ¿Qué tipo de actividades desean desarrollar para lograrlo?

Para que individuos diferentes —dice Gibb— puedan sentirse cómodos en el grupo, y lleguen a identificarse con él, es preciso, que ante todo cada uno de ellos tome participación activa en la formulación de los fines explícitos del grupo y en la integración de los objetivos comunes. El miembro individual debe tener la sensación de que los objetivos de grupo son sus objetivos, que el grupo es su grupo y que los acontecimientos y que las decisiones del grupo son sus decisiones. (Pág. 64)

b) Comprensión del proceso.

Los miembros de los grupos de acción por participación van aprendiendo a convertirse en grupo, cada momento logran ser más conscientes de la interacción con los otros, de los roles que desempeñan, de las actividades que encadenadas se orientan hacia los objetivos, de las barreras emocionales que impiden el progreso, etc. “Para que un grupo —explica Gibb— pueda lograr una acción efectiva, es indispensable que cada miembro tenga conciencia de su papel y del efecto que causa sobre el grupo; ayudando al grupo en su funcionamiento” (Pág. 88).

Incluye planillas útiles para ser utilizadas por el miembro observador en distintos momentos; ej.: informe del proceso, análisis de la participación verbal; análisis de la interacción.

c) Evaluación de objetivos y actividades.

La evaluación —explica Gibb— es un proceso continuo. El miembro que se ha adiestrado para evaluar y observar el proceso del grupo, evalúa continuamente la actividad del mismo y trata de determinar si existe o no un punto en el cual se puede prestar alguna ayuda. Resume una discusión, concilia puntos de vista opuestos y revitaliza al grupo sugiriendo actividad. (Pág. 110)

Incluye también Gibb, planillas de evaluación general, del progreso de la reunión, de fin de reunión, lista de tópicos para juzgar el progreso del grupo, evaluación individual de resolución de problemas, listas de comprobación de las barreras que se oponen a la acción por participación.

El liderazgo distribuido es el tópico que el autor desarrolla explícitamente en el capítulo IV. En apretado resumen, su tesis, respecto al problema es ésta:

En un grupo autocrático o paternalista sólo el líder desarrolla su personalidad. En un grupo individualista o "laissez-faire", algunos pocos individuos evolucionan, mientras que los demás no tienen desarrollo alguno. La "acción por participación" al permitir la **distribución del rol del líder** en todos los miembros que forman el grupo, éstos implícitamente realizan una conexión intelectual y emocional con los objetivos y las actividades a realizar. La acción independiente es una forma más madura de acción que la dependiente.

Su idea básica, de allí que se impone como una nueva teoría, es que los grupos mediante el adiestramiento en habilidades especiales (de allí su programa), pueden aprender a **prescindir de un individuo especial designado como líder** y que las funciones de dicho rol pueden ser cumplidas por todos los miembros del grupo.

Las 21 funciones enumeradas por Gibb corresponderían al rol líder, que en este tipo de grupo son cumplidas por cada uno de los miembros en momentos distintos de la historia grupal.

En este tipo de grupos —expone Gibb— se prepara a los miembros para que acepten la responsabilidad de alentar al grupo, plantear problemas, mantener motivaciones y criticar las actividades del grupo en un constante esfuerzo por mejorar los objetivos y las actividades del mismo (pág. 60).

El objetivo de la "educación por participación" planteado por el autor en el capítulo XIII es relativamente simple y discutida: reemplazar a los profesores por los estudiantes en su rol de participantes en la educación. Se apoya en experimentos realizados y evaluados satisfactoriamente en adiestramiento de alumnos de nivel medio y universitario, para convertirlos en grupos por participación, realizados en el "Antioch College" en el "Washington State College", en el Training Laboratory Groups Development de Bethel, etc.

Son abordadas por el autor en la III parte, las aplicaciones de su teoría en distintos ámbitos: educacional, industrial, comercial, fuerzas armadas, etc.

En forma detallada desarrolla dos difundidos métodos. El desempeño de Roles (Role playing) y Phillips 66.

La versión española —del doctor Gustavo F. J. Cirigliano— posibilita la lectura de un trabajo orgánico, práctico, capaz de guiar la acción de la actividad grupal, ya que hasta la actualidad no contábamos con un manual sobre Dinámica de Grupos.

El volumen se cierra con una útil y detallada bibliografía en inglés y castellano, separada por temas específicos realizada por el profesor Cirigliano; con criterio pedagógico.

Prof. Dolly, María Gutiérrez de Urretabizkaya

STILLES, Lindley J. y DORSEY, Mattie F.: "La enseñanza democrática en las escuelas secundarias". Versión al español del Prof. Tomás Avendaño. México. Edit. Letras S. A., 1959. 554 p.

La educación secundaria debe ayudar a los jóvenes a convertirse en ciudadanos de criterio social, capaces de ocupar su lugar en la vida de la comunidad, aleccionados en la vida por medio de la participación activa en las prácticas democráticas. Para el logro de estos propósitos, los EE. UU. de América recurren a los miembros de la profesión docente. ¿Pueden los maestros de enseñanza secundaria elaborar pautas y procedimientos docentes que sean compatibles con la realización de los ideales de vida democrática? En los últimos 50 años se ha llegado a un importante progreso en la elaboración de una filosofía de la educación compatible con los ideales de una sociedad de este tipo. La teoría de la educación democrática, ha adquirido tal vuelo, que actualmente contrasta con los procedimientos educativos coexistentes. Esta brecha entre la teoría y la práctica de la enseñanza, constituye hoy el problema principal para quienes aspiran a dedicarse al magisterio.

Para estar en condiciones de elaborar técnicas docentes adaptadas a este tipo de educación, es menester entender cuáles son los rasgos característicos fundamentales de una sociedad democrática. Frecuentemente la enseñanza no cumple su cometido porque nos afectan conceptos confusos y, en ocasiones contradictorios, acerca de los ideales de la vida democrática. En años recientes se ha insinuado que la democracia, más que "un medio de vida", es "un modo de llegar a la vida" o "un modo de tratar de vivir". La democracia es algo más que una organización política, es un camino de acceso a la vida misma. El lograr continuidad, depende de la aceptación voluntaria por parte de los miembros de la sociedad, de los principios de vida que gobiernan y dirigen la acción recíproca, de los principios de vivir que brindan felicidad y bienestar al mayor número de los miembros del grupo social. Una importante fuente de influencia en los ideales democráticos lo constituye la ciencia. Ella ha dado al hombre el poder de prescindir de la superstición y los prejuicios, del temor fundado en la ignorancia, de la codicia proveniente de la inseguridad, y del afán de poder arraigado en sentimientos de inferioridad. De la ciencia, la teoría de la democracia ha adquirido técnicas para buscar la verdad. El ideal de la democracia ha enseñado al hombre, a librar la vida de conceptos fatalistas, y a lograr la comprensión de que la vida del hombre con el hombre, es un proceso sociológico regalado en gran parte por el hombre mismo.

Otra contribución proviene de la filosofía, de ella ha adquirido la facultad de dar interpretaciones lógicas a su conducta y a comprender que un ser humano, puede sobrevivir dentro de un mundo complicado, sólo cuando aprende a vivir en paz con sus semejantes.

El concepto de la escuela como "laboratorio para la democracia" parece apropiado en términos de las funciones generales de la educación democrática.

La enseñanza que se imparta será un ejemplo de la conducción democrática activa. Para desempeñarse, el maestro será competente en tres campos: teoría social (estudiar las fuerzas sociales que afectan la conducta), práctica social (empleo de la técnica del vivir democrático) y conducción social (competencia como agentes de cambios sociales, que permitan obrar, como dirigentes de grupos de individuos, a quienes preocupe la acción cooperativa).

La valoración de la eficacia de la educación secundaria debe hacerse en términos de la idoneidad social de sus egresados. Si la enseñanza asume la responsabilidad de ayudar a los jóvenes a desenvolver actitudes y aptitudes apropiadas para la vida, ¿hasta dónde ha cumplido con esa responsabilidad? En su mayor parte, las escuelas norteamericanas de enseñanza secundaria se han contentado con medir su eficacia en términos de los valores temporales artificiales. La finalidad anhelada, ha sido la preparación para el colegio preparatorio, meta que ha inducido a los maestros a persuadir u obligar a sus alumnos a dominar conjuntos organizados.

¿Qué tan eficazmente han aprendido los alumnos que terminan la educación secundaria a vivir en la sociedad de la cual son parte? ¿Hasta qué punto se ha preocupado la enseñanza para desenvolver actitudes y conocimientos útiles, que prolonguen su aplicación en la vida práctica?

Tenemos el panorama de una nación que cree en los beneficios de la educación, que suministra escuelas con el propósito de ayudar a todos los jóvenes a desenvolver las aptitudes, conocimientos y habilidades apropiadas para la vida democrática. Empero, sólo la mitad de los jóvenes utilizan íntegramente las escuelas secundarias hasta el grado décimo segundo, y en la cual un cierto porcentaje continúa en los colegios preparatorios o en otras instituciones hasta el décimo cuarto, se calcula que el 49 % de los jóvenes de dieciocho y diecinueve años poseen condiciones para terminar el colegio preparatorio (censo 1940). De los jóvenes que asisten o que terminan la escuela secundaria de mayores, y entran en el colegio preparatorio, muchos tienen actitudes contradictorias hacia la escuela y hacia los maestros de enseñanza secundaria. ¿Significa esto que los jóvenes no tienen interés en aprender a vivir en su sociedad? Probablemente no, ya que ningún otro problema le preocupa más. Posiblemente se trata de un índice más del grado hasta el cual la educación secundaria, no satisface las reconocidas necesidades de los jóvenes.

Otra fase del problema de la deserción de las escuelas en relación con la necesidad de contar con un nuevo tipo de enseñanza, es el número de jóvenes que fracasan. Cada año un porcentaje considerable de alumnos pasan por la desalentadora experiencia de recibir calificaciones reprobatorias y bajas en las materias que la escuela juzga importantes. Las explicaciones que se dan acerca

del porcentaje de deserción, de las actitudes negativas hacia la escuela, y del número de alumnos que reciben calificaciones deficientes, generalmente atribuyen la responsabilidad a lo inadecuado de los planes de estudio. Pero quizás un factor más influyente sea la calidad de la enseñanza que traduce el programa en acción dentro del aula. El modo como se enseña, probablemente tiene para el alumno más que ver con su deseo de continuar aprendiendo, que **aquello que se les enseña.**

Comúnmente se piensa que el programa de estudios consiste en la asignatura, el libro de texto, las lecturas complementarias, las películas cinematográficas, las excursiones. Pero en realidad, el plan de estudios debe definirse como el conjunto de experiencias que provienen de una pauta particular de enseñanza. Cuando las experiencias de aprendizaje están despegadas de las necesidades de los jóvenes, cuando los materiales de instrucción no están adaptados a la amplia variedad de aptitudes individuales, cuando los intereses vocacionales de los alumnos no se toman en cuenta en las disposiciones del programa, los jóvenes miran con desinterés a la escuela.

Antes de que podamos entender las debilidades que se encuentran en la enseñanza de las escuelas secundarias, es necesario responder las preguntas ¿qué es método? y ¿cuál es la función del método en el proceso docente? Los maestros deben comprender la relación que existe entre el método de enseñanza y la filosofía de la educación. Métodos es un término que se usa para indicar el modo como se realiza un procedimiento. Método significa modo de hacer y en la enseñanza se refiere al modo cómo el maestro dispone los elementos para el aprendizaje, cómo guía las actividades y cómo valora los resultados del programa educativo.

Para algunos "método" significa el conjunto de recursos que han de emplearse frente a situaciones específicas, cada una de las cuales reclama un recurso diferente. Para otros, el término se refiere a un conjunto de principios generales, adaptables a cualquier actividad docente. El último criterio es el que se adopta en esta obra. El método debe fundarse en una sana filosofía educativa que concuerde en sus propósitos, con la clase de enseñanza que exige la sociedad dentro de la cual se ejecuta. Uno de los difíciles problemas, que el maestro tiene que resolver, es la adquisición de una inteligente filosofía de la enseñanza. Su filosofía cambiará, lo mismo que su método, sus propósitos, sus metas y sus actitudes, sus ideales y su criterio, al paso que realice esfuerzos conscientes por adaptarlos a los cambiantes ideales y aspiraciones y esperanzas de la sociedad.

Los métodos de enseñanza han progresado, partiendo de los que eran en gran medida autoritarios y paternalistas, hasta llegar a los que dan cada vez mayor importancia a los procedimientos cooperativos.

Los métodos de enseñanza han cambiado durante este último medio siglo, y mientras el pueblo norteamericano se esfuerza por mejorar los conceptos democráticos de la vida, seguirán evolucionando. El propósito de la enseñanza es facilitar el aprendizaje. Toda la enseñanza se basa en presunciones relativas al modo como ésta se realiza. Las definiciones formales propenden a subrayar la adquisición de ciertas respuestas sin consideración al modo ni a la

índole del proceso. Las definiciones funcionales indican que, en realidad, el aprendizaje es actividad, conducta y experiencia, proceso y producto. Así, se le considera cada vez más como un proceso de desenvolvimiento, que entraña una continua integración con factores ambientales complejos. En términos de la comprensión de las metas que han de alcanzarse, de la índole del alumno y de nuestro concepto del proceso del aprendizaje, se pueden elaborar ciertas hipótesis, de índole provisional que brinden indicaciones para elaborar procedimientos docentes democráticos: a) Los seres humanos se esfuerzan por alcanzar satisfacciones fundamentales, las respuestas a los factores del medio ambiente redundan en pautas de ajustes a los cuales se llama conducta; b) Todo el organismo interviene en cada respuesta significativa; aprendemos cada respuesta sólo cuando la aceptamos y vivimos de acuerdo con ella; c) El aprendizaje sólo puede efectuarse cuando hay buena disposición hacia el tipo particular de respuesta que ha de aprenderse.

El grado hasta el cual aprende un individuo depende de los impulsos o motivos que lo muevan a la acción. La motivación suministra un afán dinámico que hace que el individuo desee participar en la actividad del aprendizaje. Puesto que la enseñanza existe con el propósito de alentar el aprendizaje, esto es para crear el deseo de aprender, la motivación es una de las funciones principales.

El problema de la motivación es particularmente agudo en el nivel de la escuela secundaria. Los niños de la escuela elemental cumplen frecuentemente sus tareas sólo por agradar al maestro. Al paso que los jóvenes llegan a la edad adulta, establecen metas personales que constituyen la fuente de la automotivación. En el intervalo entre la niñez y la edad adulta, los jóvenes a menudo se fijan metas personales, que parecen estar en pugna con muchos propósitos que les fijan sus maestros y sus padres. El maestro de jóvenes de escuela secundaria, se enfrenta a la tarea de estimular la acción sin continuar el aprendizaje paternalista de la escuela elemental, y de modo que se estimule el desenvolvimiento hacia la automotivación y la iniciativa individual. El mayor estímulo para el aprendizaje es el sentido del valor de lo que está aprendiendo. El interés es la fuente primordial de la motivación, cuando la autodirección y la independencia de pensamiento y de acción son metas de la enseñanza.

En síntesis, la motivación puede definirse como el proceso de crear el deseo de entrar en acción. La motivación intrínseca suministra una base democrática para estimular el aprendizaje. Proviene de los intereses individuales, de las necesidades y metas reconocidas y de las satisfacciones derivadas de la actividad misma de aprendizaje. Estimula la continuidad del esfuerzo de aprendizaje, la seguridad en uno mismo y el ajuste personal bien equilibrado. La enseñanza que emplea la motivación intrínseca abarca procesos tales como el descubrir lo que puede causar interés al alumno, el desenvolvimiento de la armonía del grupo, la identificación y esclarecimiento de las necesidades y finalidades, el establecimiento dentro del grupo de una actitud uniforme hacia las cualidades que son indispensables para alcanzar patrones elevados de aceptación social y la ayuda al educando para que valore sus propias realizaciones. El camino autocrítico hacia la motivación —la motivación extrín-

seca— se funda en la premisa de que los seres deben ceñirse a las reglas tradicionales aceptadas por una mayoría del grupo social. Puede ser positiva o negativa, el peligro de confiar en ella proviene de sus efectos frecuentemente nocivos en la personalidad y de sus efectos sociales ilógicos, a la larga, sobre las actividades individuales y colectivas.

La enseñanza es un proceso de orientación, de guía. El término orientación, se ha usado para designar un movimiento especializado que empezó originalmente con la orientación vocacional, y continuó desenvolviéndose bajo nombres como los de orientación educativa, orientación personal y social, orientación para la salud, y orientación familiar. Hoy, todo el movimiento especializado que empezó originalmente con la orientación vocacional, y continuó desenvolviéndose bajo nombre como los de orientación educativa, orientación personal y social, orientación para la salud, y orientación familiar, procura tener coherencia en relación con su preocupación total por el individuo. Como la orientación se comprende en relación con su responsabilidad de ayudar a aclarar muchas de las complejidades de los problemas humanos, se ha definido como un proceso consistente de ayudar a los individuos a hacer sus selecciones, de tal manera, que los lleven a un ajuste continuo. La enseñanza tiene mucho que ganar gracias al desenvolvimiento del concepto de **orientación**. De ésta utiliza un punto de vista y una técnica que se oponen a los tradicionales procedimientos docentes que se fundaban en gran parte en la doctrina de la **dirección**. Los problemas importantes que deben arrostrarse, al adquirir un concepto orientador en la enseñanza, se concentran alrededor de nuestra fe en la aptitud del adolescente para hacer selecciones inteligentes, del grado hasta el cual son compatibles la guía y la disciplina, de la función de la educación general en relación con las metas individuales, del factor constituido por la labor del maestro y de la calidad de los maestros disponibles para las escuelas secundarias. Al paso que las cualidades del mundo democrático se usan más en la enseñanza, se acercan también más a la orientación activa. Cuando los maestros desenvuelven técnicas de trabajo junto con los jóvenes en la identificación de finalidades, al preparar experiencias de aprendizaje, al valorar las consecuencias de la acción, al definir de nuevo las metas, su enseñanza se convierte más y más en un proceso de guía. La coparticipación de maestro y estudiante como método docente, hace hincapié en todos los aspectos del aprendizaje: los propósitos, los planes de ejecución y la valoración. Este tipo de aprendizaje se funda en factores como el aprendizaje por medio de la acción, la importancia de la armonía del grupo, la necesidad de automotivación, la conservación ajuste, la satisfacción de las necesidades de los jóvenes, el concepto de la enseñanza como proceso de orientación, la preocupación por las diferencias individuales y el desenvolvimiento de la competencia social.

La responsabilidad de enseñar para la ciudadanía efectiva, reside en ayudar, a los estudiantes a que aprendan a vivir armoniosamente en grupo. Los resultados de las investigaciones realizadas en el terreno de la dinámica de grupo, contribuyen directamente al método docente para los años últimos de la escuela secundaria, con consecuencias específicas para la enseñanza en el colegio preparatorio. Las investigaciones de la dinámica de grupo suministran datos relativos a la influencia del grupo en la actividad y desenvolvimiento

individuales, la técnica para adquirir habilidades en la participación de grupos y el mismo, como unidad del planeamiento educativo. Los grupos, como los individuos, poseen personalidades que reflejan su conducta bajo diversas circunstancias. La calidad y la índole de la vida del grupo contribuyen a determinar la conducta de sus miembros. Los conceptos actuales del mando se concentran en la aptitud y la buena disposición del jefe para procurar producir los cambios planeados, ayudando a los grupos a resolver los problemas comunes. Concebido así el mando, el jefe funciona como "agente de cambio", al facilitar el mejoramiento de las relaciones humanas.

Entre los problemas que arrastran los adolescentes se incluyen los que provienen del cambio de pautas, de valores, de la necesidad de reajuste social, de la elección inicial de una vocación y de la preocupación por lo futuro. Les preocupa la estimación y comprensión de sus aptitudes y de su capacidad propias. Necesitan ayuda para establecer relaciones con grupos de iguales, para mejorar su competencia social, para desenvolver sus intereses personales, para hacer elecciones provisionales en una diversidad de ramas, y en términos de los intentos iniciales de autodirigirse.

"Aspiramos al desenvolvimiento de personalidades cabales, libres y bien constituidas, con pensamiento claro y simpatía, sincero hacia otras ideas y otras personas; y a suministrar más conducta para el progreso individual por medio de la vida cooperativa".

"Cada persona debe ser respetada, considerada y tratada como individuo.

"Se hará todo intento posible por encauzar al individuo para que adquiera conciencia de su responsabilidad ante el grupo".

"El bienestar general se considerará como lema de las normas de procedimientos".

En todo el libro se ha procurado ayudar al lector a aplicar la teoría de la enseñanza democrática, a los aspectos prácticos de los procedimientos docentes. La disposición de la obra presenta cierto número de preguntas al comenzar cada capítulo, como ayuda para reconocer los problemas que en él se tratan. Al final, del mismo se enumeran experiencias y lecturas que se aconsejan. En la Primera Parte titulada: **La enseñanza en una democracia**, se estudian las relaciones existentes entre la enseñanza y la sociedad.

Ocupase la Segunda Parte: **"Comprensión de los jóvenes"** de la necesidad de que los maestros de enseñanza secundaria comprendan a sus estudiantes.

Las indicaciones sobre el desarrollo de los métodos democráticos de la enseñanza se hacen en la Tercera Parte con el título de **"Elaboración de los métodos democráticos de enseñanza"**. En la Cuarta Parte: **"La enseñanza durante el crecimiento"**, se estudia la adaptación de los métodos docentes democráticos, a los diferentes grupos constituidos de acuerdo con la edad. Bajo el título **"Transiciones características durante la adolescencia"** presenta una sinopsis re-

lativa a rasgos característicos (crecimiento físico, factores emocionales, desarrollo mental, ajustes sociales, progreso en independencia e intereses) de la adolescencia temprana: escuela secundaria de menores 12-14 años, adolescencia media: escuela secundaria de mayores 15-17 años y de la adolescencia avanzada, colegio de la comunidad o preparatorio 18-20 años.

Se da un índice de materias y autores citados.

Prof. Nelly Valero de Argain

LA REFORMA EDUCACIONAL CHILENA Y SUS PROYECCIONES. "Cuadernos de la Superintendencia". Ministerio de Educación Pública. Santiago de Chile, setiembre de 1966. Nº 7.

Este trabajo tiene por objeto informar sobre la Reforma de la Educación puesta en marcha en Chile, en 1966.

Sintéticamente, la Reforma de la Educación en Chile, consiste en lo siguiente:

Surge como consecuencia de la necesidad de promover el desarrollo cultural, social y económico del país. Trata de lograr una mejor formación de los alumnos y una mejor distribución de éstos en el campo educacional y laboral. Para ello establece que el sistema de educación comprenderá los siguientes niveles:

- a) Educación parvularia.
- b) Educación general básica.
- c) Educación media, con dos ramas: Humanística-científica y Técnica-profesional.
- d) Educación Superior.

La Reforma se centra fundamentalmente en:

La Educación General Básica: se ofrecerá a los niños entre seis y quince años de edad, ocupando para ella el tiempo que hasta ahora se destinaba a los seis años de enseñanza primaria y al primer ciclo de Educación Media. Por el momento se aplicará el concepto de educación general básica hasta el octavo año, mientras se crean las condiciones para extenderla a nueve años. El séptimo año reemplazará al primer año de todas las escuelas de Enseñanza Media. Al término del octavo año, después de la orientación vocacional correspondiente, los alumnos que deseen proseguir estudios se distribuirán en los distintos tipos de Enseñanza Media.

El plan de estudios para el 7º año de Enseñanza Básica distribuye el tiempo de la actividad escolar en grandes grupos:

- * Lenguas.
- * Ciencias sociales e históricas.
- * Matemáticas.
- * Ciencias naturales.
- * Actividades artísticas y técnicas.
- * Higiene y educación del cuerpo.
- * Organización de la vida social escolar.
- * Orientación individual y de grupo.

Agrega Actividades educativas complementarias no individualizadas en el plan, a elección de los alumnos.

Las horas que figuran en el plan se distribuyen en:

- Horas dedicadas a la enseñanza sistemática (que se realizan dentro del ambiente escolar).
- Horas dedicadas a la aplicación e integración de conocimientos (que se desarrollan dentro de la escuela y fuera de ella: zoológico, museos, instituciones públicas, etc.).

Se prevé la existencia de profesores coordinadores de actividades, aplicación de conocimientos y supervisión, así como la organización de cursos de Perfeccionamiento Docente para que la reforma pueda llevarse a cabo.

Enseñanza Media: comprenderá un ciclo de cuatro años, con dos modalidades distintas.

Sector Científico-Humanístico: procurará preparar a los alumnos para ingresar a estudios de nivel superior y a la vez ofrecerá cursos electivos relacionados con las actividades de la producción o de los servicios, como un complemento de la formación humanístico-científica.

Sector Técnico-Profesional: tendrá por objeto capacitar al alumno para que se desempeñe en los distintos oficios y funciones técnicas que requiere el desarrollo económico, social y cultural del país, y prepararlo para la continuación de estudios superiores.

Ambas modalidades de Enseñanza Media se articularán de manera que pueda haber transferencia de alumnos.

En un año y meses, según se informa en este trabajo, gracias a la puesta en marcha de la primera etapa de los programas se ha logrado:

- Expansión de la educación primaria: la tasa de escolaridad primaria del país ha alcanzado al 92 %.
- El aumento de educandos requirió:
 - * Plan de **construcciones escolares**, que permitió aumentar en casi tres veces sobre el promedio de construcción escolar de los cinco últimos años.
 - * Curso de **formación de profesores primarios**, que atendió 2.668 nuevos maestros.
 - * Plan de **equipamiento escolar** tendiente a mejorar la calidad de la enseñanza, dotó de mobiliario escolar, material de enseñanza y elementos accesorios con cifras que triplican lo adquirido en el año 1964.
 - * **Educación básica de adultos**, tendiente a reducir el analfabetismo, capacitación de educadores de adultos, elaboración de material especial.
- En el nivel Medio:
 - * Plan de **expansión de la Enseñanza Secundaria** que logró superar en más de cuatro veces el promedio de años anteriores.

*** Programa de Perfeccionamiento Docente.**

— Programas complementarios:

- * Sobresale el desarrollado en el campo de la asistencia social y económica a los escolares: alimentación, becas, atención médico-dental, vestuario y equipo escolar, colonias escolares.

En futuros "Cuadernos de la Superintendencia", se dará respuesta a todas las consultas que formulen los lectores sobre la reforma.

El presente trabajo comprende además los siguientes datos:

- Decretos que reglamentan la Reforma Educativa.
- Discurso del Ministro de Educación, Juan Gómez Millas, con motivo de la Reforma Educativa.
- La Reforma Educacional Chilena, su concepción y realización. Documento de la Oficina de Planeamiento de la Superintendencia de Educación.
- Nómima de las Escuelas Piloto en que se aplican experimentalmente el 1º y 2º año de Educación General Básica.
- Mensaje sobre Educación del Presidente de la República, Eduardo Frei Montalva, en el Congreso Nacional.
- El plan de expansión escolar en sus aspectos cuantitativos, por Gustavo Zakrzewski, Experto de Unesco y Jorge Castillo, Jefe de Sección Estadística de la Superintendencia de Educación.
- La Orientación y la Nueva Estructura, por Javiera Araya de Illarés.
- Resultado del Primer Año de la Escuela Media en Italia, por Luis Nicolini Ghio.
- Informes de la Superintendencia:
 - a) Patrocina en cuatro ciudades un programa experimental de lectura.
 - b) Impulsa programa de completación de enseñanza en los medios rurales.
 - c) Seminario sobre el Plan Educacional Chileno.
 - d) Normas para la interpretación de programas que se indican para la aplicación en 7º año.
 - e) Sección de consultas.

Prof. María Angélica Seijas.

ARGENTINA. CONSEJO NACIONAL DE DESARROLLO. SECTOR EDUCACION:
Educación, recursos humanos y desarrollo económico-social; situación presente y necesidades futuras. Informe preliminar (sujeto a revisión). Buenos Aires, 1966. 132 p. (Tema de divulgación Interna, 48).

Este informe, preparado con motivo de la Conferencia de Ministros de Educación y Ministros encargados del Planeamiento Económico en los países de América Latina y el Caribe, resulta sumamente interesante pues consiste en un estudio de la situación educativa, de la mano de obra en la Argentina y sus tendencias futuras. Estos datos son fundamentales para orientar la política educacional del país.

El trabajo está estructurado en los siguiente capítulos:

Capítulo I: Análisis de la situación educativa:

1. Estructura del sistema educativo: enseñanza primaria, media, superior y universitaria.
2. Análisis cuantitativo de la población escolar, donde se trata de demostrar y evaluar la extensión del sistema por niveles y ramas, abarcando matrícula y egresados.
3. Rendimiento del sistema educativo en sus tres niveles, tratando el problema de la repetición de grados y la deserción en los tres niveles.
4. Caracterización regional y social, estudiando las características geográficas y socio-económicas de cada región y tratando en cuanto a educación, los siguientes temas:
 - Escolarización por regiones.
 - Rendimiento por regiones en la enseñanza primaria.
 - Tasas de promoción entre niveles.
 - Escolarización y rendimiento por regiones de la enseñanza media.
 - Distribución por regiones de la matrícula de enseñanza media.
 - Origen social de los alumnos.
5. Capacidad escolar y personal docente:
 - Régimen legal de la carrera docente.
 - Formación y perfeccionamiento.
6. Financiamiento de la educación, señalando la relación entre los gastos en educación y los restantes gastos del Gobierno Nacional:
 - Gastos en el sector público.
 - Evolución de los gastos en educación.
 - Distribución del esfuerzo financiero dentro del sector educación.
 - Financiamiento por niveles.
 - Composición de los gastos en educación.
 - Costos por alumno.
7. Sistema de capacitación, informando sobre los distintos organismos que brindan cursos de capacitación y planteando la necesidad de realizar algunas modificaciones, previo estudio de los requerimientos del país.

Capítulo II: Análisis de la situación actual de la estructura ocupacional y educacional de la fuerza de trabajo en 1960. Estudia los aspectos fundamentales desde el punto de vista de la planificación de los recursos humanos de la estructura ocupacional.

Capítulo III: Proyecciones de la matrícula y de los graduados y desertores del sistema educativo, período 1960-1980. Trata de analizar lo que ocurriría en el futuro si las tendencias pasadas de desarrollo siguieran siendo las mismas en los próximos veinte años, en cuanto a sus efectos positivos y negativos.

Capítulo IV: Proyecciones de los requerimientos educacionales sobre la base de las perspectivas de desarrollo económico. Se determina la estructura ocupacional para 1980 y en base a ella la estructura educacional correspondiente.

Capítulo V: Comparación de las proyecciones de la oferta y de los requerimientos por nivel y tipo de educación en el periodo considerado en la proyección 1960-1980, analizando los problemas y algunas posibles soluciones.

El Consejo Nacional de Desarrollo elaborará un informe completo con las conclusiones finales que será publicado en el corriente año. Dicho informe permitirá una discusión fundamentada con las autoridades encargadas de elaborar la política educativa del país.

Prof. María Angélica Seijas.

CENTRO INTERNACIONAL DE INFORMACION Y DE INVESTIGACION SOBRE FORMACION PROFESIONAL (CIRF) - Ginebra.

Fue creado en 1961 en forma conjunta por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y el Consejo de Europa.

La Organización de Cooperación y de Desarrollo Económico (OCDE), la Comunidad Económica Europea (CEE) y la Comunidad Europea del Hierro y del Acero (CECA) aportan su apoyo al Centro.

En diciembre de 1963 la OIT, con la colaboración del gobierno del Uruguay, estableció en Montevideo el CINTERFOR, que inició sus actividades en 1964.

El propósito del CIRF es favorecer el intercambio de información sobre la organización y los métodos de la formación profesional de los obreros, supervisores y de los técnicos en las distintas ramas de la actividad económica.

El CINTERFOR tiene como principales objetivos:

- Reunir, clasificar y divulgar la documentación sobre formación profesional de interés para los países del continente.
- Promover y realizar investigaciones, estudios, seminarios y reuniones técnicas sobre los métodos de planificación, de organización, de administración, de instrucción y evaluación de las distintas modalidades de formación profesional.
- Establecer relaciones permanentes y dinámicas entre las instituciones de la formación profesional y los organismos de planificación y ejecución de los programas de desarrollo educativo, económico y social.
- Colaborar para la adecuada preparación del personal latinoamericano que interviene en el proceso de la formación profesional.
- Estimular y coordinar las medidas tendientes a la integración de los sistemas y medios de formación profesional en el continente.
- Investigar, con base a la experiencia de los programas anteriores y actuales de la asistencia técnica en este campo, nuevas formas de colaboración entre la OIT y las instituciones de formación profesional.

Además el CINTERFOR cuenta con un Servicio de Documentación e Información que tiene como misión:

- Reunir documentación sobre la organización y ejecución de las actividades en materia de formación profesional.

- Comparar la legislación sobre formación profesional de los países latino-americanos.
- Mantener al día los datos relativos a formación profesional y asegurar su pronta difusión.
- Organizar cursos regionales de documentación, con la finalidad de capacitar al personal responsable de dichos servicios.

Prof. Marta Beatriz Pifarré.

BLOCH, M. A.: Fundamentos y finalidades de la nueva educación. 2ª ed. Buenos Aires, Kapelusz, 1955. 117 p. (Biblioteca de Cultura Pedagógica, 24).

La obra es un aporte valioso, casi decisivo, para unificar variadas y opuestas concepciones que oscilan entre los dos escollos que amenazan a la pedagogía: "el escollo de la desconfianza sistemática en el niño y el de la confianza temeraria en el mismo".

M. A. Bloch ha sentido la necesidad de fijar los principios, postulados y fines de la nueva educación dándoles jerarquía filosófica, y definir sus conceptos fundamentales: actividad, interés, esfuerzo, libertad, autonomía. La confrontación y crítica de las obras de Dewey, Claparède, Piaget, Kerschensteiner, Ferrière lo llevan a la unificación deseada.

Para practicar la nueva educación, es necesario no sólo conocer cómo realizarla, sino también el porqué y el para qué. "Conoce al niño es el primer imperativo, concómete a ti mismo es el segundo paso, conoce al Hombre, sus principios y sus fines, el tercero".

El réformador alemán Kerschensteiner comprueba que "las escuelas gimen bajo la carga de las materias de enseñanza". El deplorable efecto de este recargo de los programas escolares, es que el alumno, sin oportunidades para realizarse, pronto pierde el gusto por el trabajo personal. Si los programas son cuestionables no es sólo por su volumen, sino por su estructura y su espíritu mismo.

Dentro de la escuela tradicional, el autor se refiere a las causas profundas del cansancio (surmenage) y del maltrato (malmenage), indicando la necesidad de llegar al umbral de una filosofía de la educación, que no es de ninguna manera la filosofía del menor esfuerzo, sino preocupación por una más sincera y elevada cultura.

Claparède llama educación funcional a la que está "fundada en la necesidad", la ley fundamental de la actividad es la ley de la necesidad o del interés. Sólo hay trabajo educativo cuando el niño está ocupado en resolver sus propios problemas. Considera a la pedagogía nueva, como pedagogía funcional y como pedagogía de la actividad motora, verbal, espiritual.

El trabajo manual es expresamente considerado como un medio y una etapa de la educación general. Se rechaza toda especie de concepción utilitaria de una educación manual que sólo sería una preparación estrecha para la vida profesional. Y así del mismo modo que el fin de esta educación es desarrollar su habilidad, ejercitar sus facultades de iniciativa, de observación, de imaginación, del mismo modo el fin de la educación intelectual, no será hacer de los alumnos pequeños enciclopedistas, inculcándoles conocimientos universales, sino

favorecer su gusto por el trabajo del espíritu y desarrollar sus aptitudes intelectuales en la alegría creadora de las dificultades abordadas y de las curiosidades satisfechas. El fin de la escuela nueva no es ya la adquisición de conocimientos inscriptos en un programa, sino la conservación y el acrecentamiento de poder del espíritu del niño. Deberá romper resueltamente con el enciclopedismo y persuadirse de que "todo trabajo profundizado en un campo del saber, da más al espíritu que nadar en la superficie de millares de aguas diversas". No se trata, dice Kerschensteiner, de hacer especialistas a los niños, sino solamente conducirlos a la cultura por caminos diversos aunque finalmente convergentes, a través de los cuales cada uno de ellos según su temperamento, es capaz de tener acceso a ella.

Una diferenciación general de los tipos de escuela, no sería suficiente para la educación funcional, puesto que ella reposa en el reconocimiento de caracteres específicos comunes a los individuos de cierto tipo, para luego abarcar y agotar la riqueza de las vocaciones individuales. A éstas sólo se les podrá hacer justicia, mediante el espacio dejado en la escuela junto a las enseñanzas básicas comunes y obligatorias, lugar para la libre elección de las materias preferidas.

Es primordial la necesidad de adaptar, de diferenciar, de individualizar. Sabemos que las dificultades de realización práctica de este objetivo son considerables. El doble mérito de la escuela adleriana de la "Individual-Psychologie" es el de haber comprendido que sólo estas dificultades pueden ser resueltas en el marco de la nueva educación según sus principios, y a condición de que el maestro adopte frente a sus alumnos la actitud a que ella lo invita. La escuela se adaptará a la estructura mental del niño, que se define por la relación de sus medios con sus gustos, de sus aptitudes con sus intereses. No existe, necesariamente, una armonía preestablecida entre intereses y aptitudes, los que por otra parte están en continua evolución. Nada hay más inestable, nada que en consecuencia exija ser apreciado con mayor prudencia y sentido de lo relativo, que las aptitudes escolares.

La señora M. Ganz, autora de un serio estudio sobre las aplicaciones de la psicología adleriana a la pedagogía dice que "el mal rendimiento se debe con mayor frecuencia a una falta de ánimo en el niño, tal vez maltratado después de un primer fracaso, que a una falta de aptitudes".

En relación con el nuevo ideal educativo, la cultura y el enriquecimiento de la personalidad del niño no representan el único fin, y la escuela faltaría al más imperioso de sus deberes si no se preocupase por hacer del alumno como dice Dewey, "un miembro devoto y consciente de la sociedad y un buen ciudadano". "La escuela —continúa— es, ante todo, una institución creada por la sociedad para cumplir una obra específica: el mantenimiento y el mejoramiento de la vida social. Genéricamente hablando, la educación significa la suma total de los procesos mediante los cuales una comunidad o grupo social pequeño o grande, transmite sus poderes y sus objetivos adquiridos, a fin de asegurar su propia existencia y su crecimiento continuo".

La pedagogía del interés quiere que la educación intelectual se adapte en lo posible, a la diversidad de los intereses individuales.

Una educación moral, que descansa en la modelación de las tendencias instintivas, debe adaptarse a la diversidad de las mismas, es decir un carácter

no puede ponerse al servicio de una determinada tarea moral, sino sólo de aquella que conviene a sus disposiciones naturales. Kerschensteiner, demuestra que si bien la verdad es un valor universal reconocido en todos los sistemas de moral, los hombres tienen a su respecto distintas vocaciones que se manifiestan desde la infancia, y que deben ser respetadas por el educador: hay una verdad para el sabio, una verdad para el artista, una verdad para el creyente y la obligación de la escuela en cuanto a diferenciar sus programas y enseñanzas, se confunde aquí con ayudar a cada alumno a conquistar precisamente la verdad para la cual ha nacido.

Criticamos a la pedagogía tradicional, porque ella parte de una sistemática desconfianza hacia el niño, considerándolo incapaz de todo desarrollo autónomo espiritual, y sólo capaz de asimilar las nociones que el adulto considera le serán útiles en su futuro. Ahora bien, ha podido parecer que la nueva pedagogía partía de un extremo diametralmente opuesto, es decir de una confianza ciega y absoluta hacia el niño. Si la primera actitud lleva a un sistema de educación autoritario, ¿no corre la segunda, el riesgo de provocar una total abdicación del educador? La obra se propone demostrar que ese riesgo no es imaginario, adquiere cuerpo en cierta tendencia extremista, en lo que podría llamarse "la extrema izquierda anarquizante" del movimiento de la nueva educación. Por otro lado bien comprendida la orden de la escuela nueva: "partir del niño", no implica de ningún modo que el adulto se doblegue ante sus tendencias, ni que se divinice su naturaleza. Precisar qué clase de confianza concede la nueva pedagogía a la infancia, señalar las razones de esa confianza y al mismo tiempo asignarle sus límites, será trabajar a la vez en la profundización teórica y en el saneamiento práctico de esa pedagogía.

La escuela nueva no cree en los resultados de ninguna represión, su regla se reduce a la utilización máxima de todas las tendencias positivas del niño, mediante la cultura metódica de sus tendencias superiores, mediante la sublimación de sus tendencias inferiores; y puesto que la sublimación de éstas sólo podría ser el fruto del desarrollo mismo de las tendencias superiores, es a éste al que deberán dedicarse los principales cuidados de la escuela, lo cual significa dedicarse a la conquista de un doble objetivo: la socialización y la espiritualización del niño. Esa conquista sólo es posible mediante el ejercicio funcional de las tendencias correspondientes: las virtudes sociales únicamente pueden ser adquiridas mediante la práctica de actividades sociales; la espiritualización del niño, sólo puede ser el fruto del ejercicio de actividades auténticamente espirituales respondiendo a su nivel de edad y a sus intereses.

La Liga Internacional para la Nueva Educación ha fijado el primero de sus principios de reunión: "El fin esencial de toda educación es preparar al niño para querer y realizar en su vida la supremacía del espíritu". La educación debe ser polarizada hacia arriba. Los dos factores fundamentales, dice Dewey, cuyas relaciones plantean el problema pedagógico son: por un lado el niño, ser que evoluciona; por otro, ciertas ideas, ciertos fines, ciertos valores adquiridos por la experiencia de los adultos. Su horizonte no debe limitarse al niño de hoy sino extenderse al niño de mañana, no sacrificar la realidad presente a un ideal, que sería entonces una quimera, ni ese ideal a la realidad presente, sino componer lo ideal y lo real sosteniendo con mano firme los dos extremos de la cadena.

El movimiento de la nueva educación bien entendido implica no una condena de toda acción imperativa, sino sólo el justo reconocimiento de los límites que conviene asignarle. Los hábitos que el niño puede adquirir al recibir pasivamente las órdenes del adulto, podrían a lo sumo dar a su conducta los caracteres de una corrección sólo exterior. Se convierten en hábitos morales, cuando el niño llega a querer por sí mismo la acción conforme a la instrucción primero recibida y soportada.

La nueva educación lleva en sí la virtud de dar su lugar, pero también de volver a su justo lugar, a los métodos y a las motivaciones sobre las que la escuela tradicional ponía su acento, ella se propone integrarlos pero superándolos, y su ideal tiende a libertar a la persona, no por una revolución impuesta al yo desde afuera y desde arriba, sino dentro de su impulso vital y por las fuerzas que, presidiendo su evolución inmanente, sólo necesitan ser guiados mediante una acción de medida, de sabiduría y de amor.

La obra termina con una lista de las principales obras y artículos citados y utilizados.

Prof. Nelly Valero de Argain.