

# Sociedad y Magisterio<sup>1</sup>

por ALFREDO GOMEZ BARNUSELL

En teoría, si se disocia del Magisterio la actividad social propia, queda simplemente un conjunto de personas, cuyas interrelaciones en la convivencia, aunque determinadas por específicas circunstancias, no se diferencian de aquellas mismas de los demás seres sociales. Prácticamente esto es una entelequia. Es imposible considerar al Maestro sin tener en cuenta su misión, su rol, su función específica que le circunda e imprime carácter dentro del marco social, reflejo de su status dentro del rango de prestigio y estima. Así los términos Sociedad y Magisterio adquieren una entrañable identificación, dada la decisiva importancia que uno para el otro, más éste para aquélla, representan.

No pretendemos convertirnos en uno más de los elementos que, con frases elogiosas, contribuyen —consciente o inconscientemente— a disimular con precioso aparato la realidad. Nos interesa, por el contrario, ser realistas y prácticos. El Magisterio no necesita halagos, sino remedios y en todos los sentidos.

Nuestra intención es manifestarnos respecto a unos matices del tema que, para la Sociedad, consideramos sutil e importante en un grado más elevado de lo que la conciencia común atestigua y en el que está involucrado de modo especial el Magisterio, es decir, de “la educación”. No hay duda de que ésta se ha convertido en un problema de gran complicación; tal vez sea, entre todas las actividades humanas, la más compleja, cuya responsabilidad, a nivel de estructura y de aporte de soluciones, recae sobre el conjunto total de la Sociedad; pero la puesta en práctica en su iniciación, la resolución básica, corresponde al Magisterio. Pero, antes de adentrarnos en el tema, conviene, aunque sea de forma sucinta y concisa, exponer unas realidades que se han vivido y se continúan experimentando.

---

<sup>1</sup> Este trabajo resume la conferencia que, con motivo de la celebración del “DIA DEL MAESTRO”, pronunció el autor el 26 de noviembre de 1971, en el Aula Magna del Estudio General Luliano.

Desde siempre, hurgando en los remotos tiempos de la historia humana, los pueblos han disfrutado de una cultura y de una civilización; han poseído un vasto cuadro de creencias, valores, normas, signos, modos no normativos de conducta, aspectos cognitivos, técnicas e instrumentos.<sup>2</sup> Craso error sería considerar que aquellos grupos humanos y su bagaje permanecieron estáticamente a través de los siglos. Han evolucionado. Y este dinamismo implica en sí el que se haya producido un proceso de transmisión, al que se denomina, en sentido amplio, educación.

En todo tiempo, pues, se ha necesitado de esa comunicación entre las sucesivas generaciones, a modo, no sólo de herencia, sino como condición imprescindible para desarrollar una convivencia eficaz. Y esa comunicación ha exigido unos métodos, unas vías efectivas que podemos clasificar en dos grandes grupos distintos, pero siempre complementarios: los "formales" --estructurados, racionalizados, científicos-- y los "informales" que proceden de la herencia, la familia y el ambiente. No es preciso señalar que, cuanto más nos adentramos en el pasado, observamos un mayor uso de los informales.

Y el punto crucial de la transmisión es el niño, personaje centro y clave de todo el sistema comunicativo porque es sujeto receptor por excelencia de la generación precedente, y, en el transcurso del tiempo, se convertirá en sujeto emisor para la siguiente. En otras palabras, "es nexo y mensajero entre generaciones"<sup>3</sup> y el ser que permite y hace factible una continuidad al desenvolvimiento cultural, al propio tiempo que le imprime dinamismo.

En el lapso que media entre el recibir y el emitir se ha desarrollado el proceso de socialización del individuo. El niño no nace social, se hace y de forma progresiva. Mentalmente está estructurado, está en posesión de la instrumentación necesaria para captar cuanto se le emita. Pero sus estructuras se van transformando y consolidando, porque no acepta y recibe pasivamente. Así, los conocimientos, hábitos, normas, etc., es decir, cultura y civilización, para que sean vitales y dinámicos, son asimilados por la personalidad que se está desarrollando, dándoles su propio carácter, su propio yo, posibilitando de esta forma la fructificación de los mismos.<sup>4</sup>

Ha sido siempre así, aunque, insistimos, la mayoría de niños gozaron tan sólo, tiempo atrás, de la educación en su sentido informal y, por tanto, imperfecta. La formal era privilegio de una élite. Pero ésta última ha ido extendiendo y ampliando su campo de acción a medida que han progresado las culturas y los

<sup>2</sup> Son los elementos de la cultura citados por Johnson, Harry M. en *Sociología. Una introducción sistemática*. Ed. Paidós. Buenos Aires, 1960, págs. 111 y ss.

<sup>3</sup> Bossard, James H.S. y Boll, Eleanor Stoker. *Sociología del desarrollo infantil*. Ed. Aguilar, Colección Psicología y educación. Madrid, 1969, pág. 5.

<sup>4</sup> A este respecto es interesante el estudio de J. Piaget *Problemas de la psicología de la infancia* que aparece en el tomo II, págs. 265 y ss. del *Tratado de Sociología*, dirigido por Georges Gurwitsch, Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1962.

pueblos, adquiriendo a la vez una mayor solidez y una mayor prestancia. No ha sido ajena a ello la civilización, entendida como instrumentación y técnica para uso de los hombres y que ha producido como primera consecuencia un aumento del nivel de vida al fomentar las diversas fuentes de riqueza de las que, de una manera u otra, a largo o corto plazo, todos se han beneficiado. Al mismo tiempo, al ser la civilización, este producto de la mente y el esfuerzo humanos, cada vez más compleja ha exigido una mayor capacitación y cualificación para ocupar los múltiples puestos de trabajo que ella misma ha creado. Simultáneamente se ha verificado una complicación en la cultura general de los grupos sociales que obliga a elevar el nivel cultural de sus miembros para que, dentro de su ámbito, puedan desenvolverse con holgura y naturalidad.

Este triple fenómeno: aumento de riqueza, necesidad de personal cualificado y de elevación cultural para una más perfecta convivencia, repercute directamente sobre el campo de la educación al obligar a buscar métodos y personas aptas y preparadas para llevar a buen término y de manera eficiente la transmisión formal intergeneracional. Y consciente de esta responsabilidad, la generación adulta, la Sociedad, se ve precisada a determinar y dictaminar una pertinente legislación, a fin de que la educación alcance el máximo grado de fiabilidad y beneficie, a ser posible, al universo de sus miembros, pero de modo especial y concreto a los que forman parte de la generación sucesora.

Esta consciencia social va precedida, generalmente, de las ideas y voces de unos precursores que, si bien al principio o en su época, no son oídos, contribuyen a fomentar inquietudes que llegarán a causar efectos concretos. En España, a principios del siglo XIX, Gaspar Melchor de Jovellanos dirigió una carta a la Sociedad Económica Mallorquina de Amigos del País, de la que extraemos los siguientes párrafos: "Las fuentes de la prosperidad social son muchas; pero todas nacen de un mismo origen, y este origen es la instrucción pública. Ella es la que las descubrió, y a ella todas están subordinadas"... "...en la vida del hombre hay una edad destinada para la instrucción y otra para la acción; una para adquirir la verdad, y otra para obrar según ella. Este debe ser el fin de toda instrucción"... "Mallorquines, si deseáis el bien de vuestra patria, abrid a todos sus hijos el derecho a instruirse, multiplicad la escuela de primeras letras; no haya pueblo, no haya rincón donde los niños, de cualquier clase y sexo que sean, carezcan de este beneficio".<sup>5</sup> No tuvieron una realidad nacional, a nivel legislativo, hasta 1857, año en el que la Gaceta de Madrid de 9 de septiembre hizo pública la denominada "Ley de Instrucción Pública" (Ley Moyano, nombre del ministro de Instrucción Pública del gobierno de S. M. la reina Isabel II). En su artículo 7º dictaminaba: "La primera enseñanza elemental es obligatoria para todos los españoles. Los padres

<sup>5</sup> Revista *Información comercial española*, Mayo 1962, págs. 203 y ss.

y tutores enviarán a las escuelas públicas a sus hijos y pupilos desde la edad de seis años hasta la de nueve; a no ser que les proporcionen suficientemente esta clase de instrucción en su casa o establecimiento particular". El período de tiempo obligatorio era mínimo y a todas luces insuficiente. Era un primer paso. Si tuvo o no efecto la tal disposición lo aclaran las cifras que, aproximadamente cincuenta años después, en 1910, presentaba el Instituto Nacional de Estadística: de una población total de 19.995.686 habitantes, 353.732 sabían leer tan sólo —el 1,8<sup>o</sup>/o —y 11.867.455 —el 59,3<sup>o</sup>/o — no sabían ni leer.<sup>6</sup> Las cifras, distribuidas por sexos, son más elevadas en las mujeres, cosa natural según la mentalidad de entonces.

Las causas de este poco efecto de la ley son muchas, debiéndose atribuir principalmente a la falta de visión y de posibilidades de la propia población y a la falta de celo estatal para que fuera cumplida. Sirven de paliativos, sin embargo, las circunstancias históricas de aquellas fechas, al igual que situaciones parecidas provocaron semejantes consecuencias en otros países. Cuando se detuvo la violencia y las naciones gozaron de períodos de paz y prosperidad, se produjo una enorme cantidad de demanda de puestos escolares. En efecto, "A comienzos de los años cincuenta, los sistemas de educación iniciaron, por todas las partes del mundo, un proceso expansivo sin precedente en la historia humana. Las matrículas del alumnado llegaron a multiplicarse, en muchos lugares, en más del doble, los presupuestos para la educación aumentaron en una proporción más rápida aún, y la enseñanza destacó como la más importante industria local. De este proceso gráfico surgió la promesa de un constante progreso educativo".<sup>7</sup>

No se satisficieron, sin embargo, los fines que se perseguían. Las estadísticas que, para 1966, ofrecía la UNESCO<sup>8</sup> eran muy significativas: 460 millones de analfabetos, es decir, el 60<sup>o</sup>/o aproximadamente de la población activa tan sólo entre los países miembros de tan alto organismo. Cifras y porcentajes parejos a los de la España de 1910, aunque el término "analfabeto" haya adquirido distinta cualificación.

De todos modos, hemos de admitir que, en todas las latitudes, se ha producido y se produce una mayor demanda de educación entre los miembros de los diversos grupos sociales, sea cual sea su condición económica, sexo u origen geográfico. Esta y otras razones, en constante crecimiento, han provocado una crisis en la educación. Tres, especialmente, han contribuido de manera directa a crear esta situación: "La primera, es el aumento de las aspiraciones educativas de los padres y de los hijos... La segunda, es el nuevo énfasis dado, casi en todas partes, a la política educativa sobre el desarrollo de la educación como una condición

<sup>6</sup> Fuente: I.N.E. Censo de la Población de 1910.

<sup>7</sup> Coombs, Philip H., *La crisis mundial de la educación*. Ed. Península, Barcelona 1971, pág. 9.

<sup>8</sup> *Ibid.*, nota I, pág. 9.

previa al desarrollo nacional, y la tensión paralela sobre el imperativo democrático del "creciente número de participantes en la educación" lo que significa el envío a la escuela de una mayor proporción de escolares en los distintos grupos de edades y por mayor tiempo.... La tercera razón es la expansión demográfica que ha actuado como un multiplicador cuantitativo de la demanda social".<sup>9</sup>

Este elevado incremento de las aspiraciones populares en materia educativa, junto con la preocupación de los gobiernos para procurarla y fomentarla, han pecado de una falta de previsión y planificación casi, diríamos, absoluta, al enfrentarla directamente con la inercia en los diversos sistemas de educación, con la inercia de la sociedad misma y ha provocado, si antes no se daba ya, una aguda escasez de recursos. En definitiva y en términos de mercado, la demanda ha sido muy superior a la oferta y ésta ha quedado desbordada y rezagada. En todo el mundo "Los sistemas nacionales de educación parecen estar condenados, desde siempre, a una existencia de crisis. Periódicamente, cada uno de estos sistemas ha conocido la escasez de fondos, de profesores, de aulas, de material diáctico; escasez en todo, excepto en estudiantes.... Esta es una crisis mundial de la educación; más sutil y menos gráfica que... una crisis alimenticia o una crisis militar".<sup>10</sup>

No es fácil arbitrar soluciones capaces de resolver esta panorámica terrible. Súbitamente a todos se nos ocurre pensar en el aumento de los presupuestos destinados a la educación, a fin de que puedan cubrirse todas las brechas que se abren en los distintos frentes con los que ésta lucha. Pero hay que tener en cuenta que el aumento constante e indefinido --como va a ser la necesidad de la educación-- de su presupuesto no es posible porque los gobiernos, las sociedades, se ven cada vez más involucrados en múltiples problemas que les presenta el continuo desarrollo y cambio social de nuestros días. Ello no obsta para que, tras razonado y sereno planteamiento de la cuestión y de su importancia, se recorten algunos otros --menos útiles y necesarios-- y se dedique mayor atención al que, según se ha publicado repetidamente, debe representar la mejor inversión.

No creemos, empero, que deba basarse la mejora de la educación y la solución de su problemática tan sólo en el aspecto económico. Este, a pesar de su importancia básica, no es el único. En el fondo, otro será el que implicará el planteamiento y resolución de aquél, es decir, ante todo debemos conocer, en saber qué pretendemos cuando educamos a los jóvenes miembros de nuestras sociedades. Se da confusión en cuanto a lo que se quiere conseguir cuando se forma a las generaciones que nos siguen. Y esta confusión no es tan sólo popular, sino que está extendida en los diversos niveles y en las diferentes estructuras.

Aunque se habla muchísimo de la finalidad de la educación y, teóricamente, aparece clarísima, flota en el ambiente general un error de base en cuanto a la

<sup>9</sup> Id. págs. 30 y 31.

<sup>10</sup> Id. pág. 10

realidad práctica de esta misma educación. Sin querer, inconscientemente, preparamos a una generación para vivir —resulta incomprensible— en nuestra actual sociedad, según nuestro criterio, nuestros ideales y nuestra conducta. Debemos darnos cuenta de que hoy, más que en tiempos de Ortega y Gasset se realiza su visión: “Lo que sí me parece evidente es que nuestro tiempo se caracteriza por el extremo predominio de los jóvenes”.<sup>11</sup> Y ante este predominio nos vemos desbordados. Los jóvenes proporcionan una evolución social mucho más acusada y pronunciada y nuestro deber es responsabilizarles, prepararles eficientemente para SU FUTURO, no el nuestro.

Intentemos concretar la significación de esta educación para el futuro. Dos teorías podrían resumir y sintetizar todas las demás que no son más que meras variantes de ambas. La primera, concibe la educación del individuo como algo que garantiza su más provechosa adaptación a unas condiciones sociales desconocidas, presumibles o, según tendencias, con probabilidades de que se produzcan. La segunda, pretende que la joven generación sea capaz de contribuir a la creación de esa su próxima realidad social.<sup>12</sup> Tal vez una justa y ponderada conjunción de las dos sea lo más sensato, realista y eficaz. Pero, según se adopte una u otra unívocamente se aplicarán diversos medios y técnicas. En cualquier caso, ambas serán difíciles de llevar a la práctica en toda su pureza porque el máximo obstáculo será el desprenderse de nuestra problemática social para que no interfiera en la que ellos vivirán y para la que debemos preparar. Nada hay más real y menos fácil de armonizar, al mismo tiempo, que la dual vivencia presente-futuro, aunar y hacer convivir, a la vez, dos generaciones, motivo siempre de tensiones. (En esta complejidad están involucrados los dos sentidos educativos a los que hemos aludido al principio, es decir, el formal y el informal).

En cualquier caso, sea cual sea la teoría de las dos que hemos presentado o su conjunción, no podemos olvidar que la educación debe tener como principal finalidad, sin dejar de lado otras preocupaciones y fines específicos, el que el individuo llegue a ser y consiga ser EL MISMO. Cada hombre es una historia; cada niño es una historia que se inicia.<sup>13</sup> Y en ese principio es donde el Maestro, el Magisterio,<sup>14</sup> en el sentido formal, desarrolla su función.

El Magisterio, en cualquier sistema de enseñanza, es la pieza fundamental porque carga sobre sí una gran responsabilidad al ayudar a escribir las primeras

<sup>11</sup> Ortega y Gasset, *La rebelión de las masas* Ed. Espasa-Calpe, Colección Austral, Madrid, 1964, pág. 199.

<sup>12</sup> Suchodolski, Bogdan, *Tratado de pedagogía*, Ed. Península, Barcelona, 1971, pág. 62.

<sup>13</sup> Véase la obra de Gusdorf, Georges, *¿Para qué los profesores?* Ed. Cuadernos para el Diálogo, Madrid, 1969.

<sup>14</sup> Los aspectos del Magisterio están basados en su mayoría en la obra de Gómez Barnuell, Alfredo, *El magisterio como profesión. Estudio sociológico del magisterio nacional en las Islas Baleares*. Ed. Ariel, S.A. Barcelona, 1972. Trabajo becado por la Fundación “Juan March”.

páginas, tal vez definitivas, de la historia de aquel niño en acto, hombre en potencia, y que, por desgracia, si las cosas continúan como hasta el presente — parece que no—, va a ser el único colaborador del niño, ya que la inmensa mayoría de ellos se beneficiarán tan sólo de la Educación General Básica o Primaria. La responsabilidad del Magisterio es triple: frente a él mismo, en primer lugar, por la mayor o menor perfección con que desarrolle su labor; frente a la sociedad adulta que le ha encomendado la educación de la futura y, por último, la más grave y menos reconocida, frente a esta misma que seguirá su proceso, según las bases y cimientos que le han ayudado a construir.

No cabe ser de los optimistas que creen que sobre el Magisterio debe recaer la solución óptima para todos los males que aquejan a nuestra sociedad, ya que por sus manos pasan todos los niños, siguiendo el clásico aforismo: “cada escuela que se abre es una cárcel que se cierra” o, caso contrario, hacerle reo de que tal ocurra. El Magisterio no es la piedra filosofal para todos los problemas que aquejan al mundo, ni tampoco es responsable de su existencia. Como máximo, el Magisterio tiene a su disposición unos medios y un tiempo limitados para satisfacer las esperanzas que la Sociedad pone en el proceso educativo y en los responsables de llevarlo a la práctica. En todo caso es un acto de fe lleno de esperanza respecto a que el Magisterio “está haciendo lo que mejor conviene para el individuo y su sociedad y que no está malgastando sus escasos recursos ni tiempo”.<sup>15</sup>

No obstante, la función social del Magisterio es fundamental y básica, por las razones ya apuntadas. Y resulta curioso que se aprecie —repasando los bocetos históricos en los que se relata la biografía del cuerpo docente al que nos referimos— la poca atención que la Sociedad le ha prestado, observándose, por el contrario, salvo en contadísimas ocasiones y países, descuido y desconsideración, en todos los sentidos e injustamente, lamentables. Incluso la voz popular, en su refranero, ha sintetizado la visión práctica del mismo. Se nos antoja una pregunta que puede parecer un tanto peregrina: ¿Se ha comprendido alguna vez el significado que encierra ser Maestro, en toda la profundidad e intensidad que incluye su función?

El famoso y conocido psicólogo suizo Jean Piaget afirma: “La profesión de educador aún no ha alcanzado en nuestras sociedades la jerarquía normal a que tiene derecho dentro de la esencia de los valores intelectuales. Cualquier abogado, aunque carezca de talento, debe su consideración a una disciplina respetable y respetada, cual es la del Derecho, y cuyo prestigio corresponde a marcos universitarios bien definidos. Todo médico, aun cuando no siempre cure, representa una ciencia consagrada, larga y difícil de adquirir. Un ingeniero representa, al igual que el médico, una ciencia y una técnica. Un profesor universitario representa la ciencia que enseña y que se esfuerza por hacer progresar. Por el contrario, lo que le falta

<sup>15</sup> Coombs, obra ya citada, pág. 12

al maestro de escuela es un prestigio intelectual comparable, y ello debido a un concurso extraordinario y bastante inquietante de circunstancias".<sup>16</sup> No hace falta enumerar las circunstancias o factores que concurren en el desprestigio intelectual del Magisterio y que, como consecuencia primera, son punto de partida y fundamento del desprestigio social del mismo.

Al parecer, cualquier persona con un mínimo de formación está capacitada para educar, más concretamente, para convertirse, sin título oficial, en Maestro. Piaget apunta, contra esta manera de pensar, hacia el ideal, porque como dijo un escolástico: "Podemos encontrar normalmente suficientes almas bondadosas para poner orden en las clases. Nuestro problema consiste en encontrar las necesarias que sean CAPACES TAMBIEN DE ENSEÑAR". Y, por desgracia a nivel mundial, ni engrosan las filas del Magisterio las personas más capacitadas, ni se sabe capacitar a las que vienen.

Porque, siguiendo a Piaget, "La razón general de todo esto es, naturalmente, que el Maestro de escuela no es considerado -ni por los demás, ni, por lo cual es peor, por él mismo-, como un especialista, desde el doble punto de vista de las técnicas y de la creación científica, sino como un simple transmisor de saber que está al alcance de todos. Dicho de otra manera, se estima que un buen maestro suministra lo que se espera de él cuando posee una cultura general elemental y algunas recetas aprendidas que le permitan inculcarla en la mente de los alumnos.

Sencillamente se olvida, así, que la enseñanza, en todas sus formas, conlleva tres problemas centrales cuya solución está lejos de ser conocida y acerca de los cuales falta incluso preguntarse cómo se resolverán si no es con la colaboración de los maestros, o de una parte de ellos.

1) ¿Cuál es la finalidad de la enseñanza? ¿Acumular conocimientos útiles (y en qué sentido útiles)? ¿Enseñar a enseñar? ¿Enseñar a innovar, a producir cosas nuevas en cualquier campo, tanto como a saber? ¿Enseñar a controlar, a verificar, a simplemente repetir? Etcétera.

2) Ya elegidas las finalidades (¿y por quién, o con el consentimiento de quién?) falta luego determinar cuáles son las ramas (o el detalle de las ramas) que resultan necesarias, indistintas o contraindicadas para alcanzar aquéllas: ramas de cultura, ramas de razonamiento y, sobre todo (lo cual sigue estando ausente de gran número de programas), ramas de experimentación, formadoras de un espíritu de descubrimiento de control activo.

3) Elegidas estas ramas, falta además conocer suficientemente las leyes del desarrollo mental a fin de encontrar los métodos adecuados al tipo de formación educativa deseada".<sup>17</sup>

<sup>16</sup> Piaget, Jean *Educación e instrucción*, Ed. Proteo, Buenos Aires, 1968. pág. 19. 9.

<sup>17</sup> Id. pág. 19 a 20.



Las palabras del psicólogo y autoridad en la materia perfilan la complejidad que encierra la definición del Magisterio, tanto en lo que concierne a su formación como al desempeño de su función. No es fácil ser Maestro. También, según las frases citadas, el Magisterio, en general, carece en su base de una dedicación en el campo experimental de un grupo, si no es posible la totalidad del mismo. “¿Por qué la pedagogía es tan poco obra de pedagogos?”.<sup>18</sup> En otras palabras, ¿por qué el Magisterio no ha colaborado con la eficacia esperada en este terreno para convertir la educación en algo que sea a la vez vivo y científico? “En y por la investigación el oficio de Maestro deja de ser un simple oficio y hasta supera el nivel de una vocación afectiva, para adquirir la dignidad de toda profesión que incluye, a un tiempo, arte y ciencia, pues las ciencias del niño y su formación constituyen, hoy más que nunca, campos inagotables”.<sup>19</sup>

Con facilidad se vislumbran las razones por las que tal ocurre. El Magisterio tiene un problema salarial, como principio. Por este motivo no dispone de tiempo suficiente, no disfruta de medios ni de instrumentos eficaces, no dispone de dinero para invertirlo en ello y obviamente, no puede dejar de ganar el necesario para el propio sustento y el de su familia y, lo que es más grave, no ha recibido una formación capaz y eficiente, al contrario, —si ha logrado cierta técnica, lo ha hecho en el transcurso del tiempo en ejercicio— y tampoco, como otras profesiones de tipo universitario, disfruta de libertad pertinente para experimentar porque debe seguir unas pautas y desarrollar unos programas impuestos, sobre los que se efectúa y realiza un determinado control. En muchos aspectos tampoco, dada su distribución geográfica entre otros motivos, los Maestros se sienten integrados en el Cuerpo con sentido de unidad; falta solidaridad, acicate que permite, si se poseyera, alcanzar un sentimiento de equipo que posibilitaría logros científicos u otros más, útiles y prácticos para sí. Con todo ello, no se pueden promover las propias investigaciones científicas, autocriticar las prácticas tradicionales y desarrollar otras nuevas y mejores. Como consecuencia, considerémoslo mal menor, “las costumbres y prácticas tradicionales tienden a perpetuarse como cuasi-doctrina sagrada, y a ellas se aferran las sucesivas generaciones con el fin de sentirse seguras”.<sup>20</sup> Y estos elementos deficientes no se deben atribuir en manera alguna a los propios interesados; hay que buscarlos en otros sectores. (No se crea que estos defectos son peculiares y específicos tan sólo del Magisterio, se dan igualmente en otros niveles docentes).

Dos pilares consideramos que son los fundamentales, resumiendo lo expuesto: los estudios, con los que se dice que se forma al Magisterio y, en especial, los salarios o haberes. Y ello a nivel mundial, según afirma Philip H. Coombs, Director

<sup>18</sup> Id. pág. 18.

<sup>19</sup> Id. pág. 127.

<sup>20</sup> Coombs, obra ya citada, pág. 14.

del Instituto Internacional para la Planificación de la Educación, organismo que depende de la Unesco, aunque hace especial hincapié en el segundo porque opina que en él estriba el que no exista garantía alguna de que la enseñanza atraiga una proporción creciente entre los más capacitados para el ejercicio de esta profesión. Para que haya "vocación" se necesitan condiciones y cualidades y cuanto mayor sea su grado, tanto mejor. Otras profesiones, por el contrario, ofrecen mayores y mejores perspectivas. Esta misma causa produce deserciones -valga el vocablo- dentro del cuerpo docente.

Respecto a la formación del Magisterio, cabe decir que, en todos los países, se ha considerado, de siempre, que el título de Maestro era de fácil obtención. A ello coadyuva el que acudan a los centros destinados al efecto unos cualificados individuos el que no existan otros de enseñanza superior. En las regiones donde no existen Centros Universitarios, las Escuelas de formación de Maestros eran refugio para personas capacitadas, especialmente entre los grupos menos dotados económicamente y que aspiraban a una profesión de tipo intelectual y a un progreso.

Actualmente otro fenómeno social ha contribuido directamente a menoscabar los frutos en calidad de la educación elemental. Ha sido el visible y constante incremento de niños que han invadido las escuelas primarias, proporcionando una elevada tasa de alumnos por Maestro que, si bien ha logrado que la educación, entre interrogantes, beneficie a una mayor cantidad por otra ha repercutido indudablemente y de forma negativa en la calidad y fructificación de la misma. Y además, por contraste, las familias envían a sus hijos a las escuelas, al Maestro, con una finalidad prevista, casi de lujo, de propio provecho, sin otros horizontes. "Cuando una sociedad decide transformar su sistema educativo 'elitista' en uno que sirva para la mayoría, y cuando decide, además, utilizar este nuevo sistema como un instrumento para el desarrollo nacional, se encuentra acosado por una serie de nuevos y desconocidos problemas. Uno de ellos es que, mientras que mucha gente desea una enseñanza ampliada, no quiere necesariamente, el tipo de educación que, en las nuevas circunstancias, es el más apropiado para ser útil para sus propios intereses futuros y para los del desarrollo nacional".<sup>21</sup> Y si ello hace referencia a todo el sistema educativo, cabe aplicarlo igualmente a la enseñanza primaria. Primordialmente los padres acuden al Maestro esperando que instruya a sus descendientes, que les les transmita una serie de conocimientos útiles a fin de que puedan conseguir, en un próximo futuro, una buena plaza en el mundo laboral, de acuerdo o no con sus condiciones personales, o que les permita proseguir estudios de superior nivel. Pero si la sociedad no fuera exigente en sus normas, se acudiría, en vez de al Maestro, a cualquier persona medianamente instruída para que desempeñara idéntico cometido.

Tal vez el nuevo enfoque que aquí, en España, se quiere dar a los estudios del Magisterio, elevándolos a la categoría universitaria, sea el principio del fin de

<sup>21</sup> Id. pág. 15.

esta anómala situación, proporcionando mayor prestigio social al Magisterio, siempre y cuando los haberes estén en consonancia con el rango científico-especializado que creemos se pretende otorgar.

Hoy por hoy, acucian al Magisterio, provocando con ello una disfuncionalidad directa sobre los alumnos, los elementos a los que hemos aludido y tantos otros que serían igualmente dignos de haber mencionado.

La educación es la obligación primordial de toda sociedad pero que, al mismo tiempo, dada su amplia complejidad, se convierte en un problema fundamental, básico, cuyas características delicadas han fomentado un clima de preocupación general en todos los sectores. Y mientras los responsables primarios se aplican en obtener y encontrar soluciones que logren una perfecta viabilidad, el Magisterio debe continuar ejerciendo su misión.

Misión que, como ya se ha dicho, consiste no en formar productos en serie, a nuestra imagen y semejanza, ni tampoco en esculpir —como antaño se nos inculcaba en nuestros años estudiantiles— una nueva personalidad, fundamentada en la materia prima que aportaba el alumno y el modelo que se prefabricaba el educador. Hoy debe entenderse la educación en el sentido de ayudar, cuidar, fomentar, colaborar en los primeros pasos de una historia que se inicia y que tiende a reflejar la perfección del propio ser que conlleva el niño. En el nivel primario y básico de la educación, el del Magisterio, no puede pretenderse el logro final, pero la nueva historia se cimenta en los pilares que éste contribuya a construir con el sujeto educando. Es poco el tiempo que este contacto se mantiene. El esfuerzo del Maestro debe encaminarse, no a la producción de una persona educada, sino a la de una persona EDUCABLE, capaz de aprender, de adaptarse e influir eficientemente, durante toda su vida, sobre un medio ambiente que está en constante evolución.

Es, por tanto, esta profesión mezcla de ciencia y de arte, perfeccionable siempre, una vida de dedicación noble que exige una ilusión, una entrega, una sólida formación y un continuado reformarse, en la que no caben ni el orgullo mal entendido ni la rutina y en la que no es posible ni el desánimo ni el cansancio, por dificultades que se presenten y de la índole que sean, pero en la que es imprescindible el concurso y la colaboración eficaz, persistente y consciente de todas las instituciones sociales.