

EL PROBLEMA DEL ANALFABETISMO EN LA IX REUNION DE ESTUDIOS PEDAGOGICOS

En el verano de 1953, en la Universidad de verano de Santander, se desarrollaron, organizadas por el Instituto «San José de Calasanz», una serie de ponencias en torno al *problema del analfabetismo*. Pedagogos y estudiosos se plantearon este problema para cerciorarse de su realidad-existencia, problemática y posibles soluciones.

Ahora que en el mundo filosófico está muy a tono utilizar el método fenomenológico, hemos de decir que estas ponencias versaron sobre:

1. Una fenomenología del analfabetismo: análisis constatativo del hecho.
2. Una revisión crítica del porqué de los problemas planteados.
3. La ordenación y mejor disposición de la Pedagogía social en su lucha contra el analfabetismo.

ESQUEMA GENERAL

El problema del analfabetismo.—Doctor Víctor García Hoz.

Analfabetismo y nivel de vida.—Señor don Rosendo Fernández Ferré.

Analfabetismo y deficiencia mental.—Señor don Emilio Gómez.

El aislamiento del analfabeto.—Señor don Antonio Gil Alberdi.

El problema estadístico.—Señor don Sebastián Ferrer.

Escuela, Maestro y comunidad.—Señor don Adolfo Maíllo.

Formación del Magisterio rural.—Doctora M.^a Raquel Payá Ibars.

El analfabetismo y el ejército.—Don José Luis Tafur.

La educación extraescolar.—Don Julián Juez Vicente.

Adentrándose en el desarrollo de cada uno de los puntos desde los que se fué planteando el estudio del hecho general del analfabetismo, surge en primer lugar la necesidad de un entendimiento acabado de lo que es el analfabetismo.

García Hoz afirmó que es una *radical deficiencia cultural*, y por tanto también *personal*, que pone al hombre actual en una situación de esclavitud. Está el hombre como sujeto a la tierra, a su trabajo, y tiene una incapacidad de comunicación fuera de lo físico, es decir, no puede relacionarse con el mundo ni en el orden de las ideas ni en el de la técnica. Es por ello incapaz de progreso en el perfeccionamiento de su oficio e incapaz de trabajar en una organización humana del trabajo.

Señala como causas del analfabetismo dos: la *ausencia* y la *ineficacia* de las escuelas. ¿Por qué es *ineficaz* la escuela? Las causas de esta inefi-

cacia son tres, y arrancan del concepto de escuela como entidad: a) desinterés, que puede ser por parte del maestro, por parte de los escolares o por parte de las autoridades; b) discontinuidad, y c) incapacidad, ya del maestro, ya del alumno (debilidad mental). ¿Por qué *faltan* las escuelas?

Es problema *económico-social*: la sociedad española no concibe la educación como un servicio, y de *incomunicación*, ya que el problema se desconoce por quienes podrían remediarlo, o si se concibe se olvida fácilmente, y al mismo tiempo hay dificultad de petición por parte de los afectados.

Otro matiz fundamental fué el expuesto por don Rosendo Fernández Ferré. *¿Un bajo nivel de vida es índice de alto analfabetismo? ¿Cuál es la causa de cuál? Parece ser que el bajo nivel de vida es la causa primordial, aunque no única. El número de analfabetos a primera vista está en relación con el número de hombres que cultivan la tierra, pero esto no es cierto.*

Comparando estadísticas de analfabetos por regiones hechas en 1900 y en 1951, nos encontramos con que el problema del analfabetismo se ha concentrado en menos extensión, pero se ha agudizado. Las seis regiones de índice más bajo en 1900 son las mismas y en el mismo orden en 1952, con el solo cambio de Navarra y Castilla la Nueva (Vascongadas, Navarra, León, Castilla, Asturias, Galicia). ¿Qué regiones han sacudido su letargo de una a otra fecha y cómo? Baleares y Valencia; las causas son el descubrimiento de las Cuevas del Drach, en Baleares; lo cual proporciona un aumento del turismo, y con él el nivel cultural; y en Valencia, el cultivo y exportación de la naranja, que también proporciona elevación del nivel de vida.

Pretender elevar el nivel cultural del campo sin elevar el nivel de vida es sólo aumentar la huida a la ciudad. El nivel cultural se puede elevar aumentando las escuelas y dotando mejor a los maestros. Además es peligrosa la forma de pensar del común de los españoles: dignificación del obrero de la pluma en relación con el obrero especializado, unido al afán de pertenecer a la remuneración del Estado.

Como conclusiones, el señor Fernández Ferré indicó estas tres:

- 1) El aumento del nivel de vida debe preceder, o al menos acompañar, al incremento del nivel cultural.
- 2) Dar entrada en la enseñanza a las materias que tienen repercusión en la producción.
- 3) Modificar la psicología española para extirpar los prejuicios antedichos.

Las relaciones entre el *analfabetismo* y la *deficiencia mental* fueron consideradas por don Emilio Gómez, quien dividió a los analfabetos en dos grupos: mayores de catorce años y menores de dicha edad. Para que los primeros dejen de ser analfabetos, existen, además de la instrucción en la edad militar (en el ejército), las escuelas de adultos. Los analfa-

betos menores de catorce años pueden ser de dos tipos: asistentes a la escuela (los niños que están yendo a educarse) y los que no pueden asistir a la escuela.

El analfabetismo puede estar originado ya por falta de escolares, ya por deficiencia mental. Así, añade, puede haber superdotados que sean analfabetos. Por otro lado, las causas del analfabetismo pueden ser tres a) que el alumno sea torpe, b) que el maestro no sepa enseñar rápidamente, c) que no hay obligatoriedad de ir a la escuela.

La palabra analfabeto se usa muchas veces como sinónima de torpeza, deficiencia mental. Es, desde luego, falta de instrucción. El superdotado puede dejar de serlo por falta de instrucción. La sensación del analfabeto es parecida a la del débil mental: considera el aprendizaje muy difícil.

Hay un hecho importantísimo en la consideración del analfabetismo, y es el motivado por *el aislamiento del analfabeto*. Esta faceta fué abordada por el señor Gil Alberdi, el cual desarrolló la complejidad de la situación del analfabeto y sobre todo el problema de la incomunicación entre su mundo y el de la realidad de la vida actual. Resumió su disertación en las siguientes conclusiones:

1. Un espíritu de caridad cristiana y de sentido nacional nos exige romper el aislamiento de esas masas de analfabetos para incorporarlas a una normal convivencia social.

2. La desvalorización de la personalidad del analfabeto crea a la comunidad nacional una latente manifestación social y un descenso en nuestra economía nacional.

3. Para eliminar el aislamiento del hombre analfabeto hay que excitar sus intereses por medio de una articulación folklórica del medio y una mejor utilización de los recursos económicos y fuentes de producción.

4. Urge sacudir la apatía espiritual de las zonas más incultas de nuestra patria mediante una intensa campaña comparativa con otros pueblos o regiones para que se advierta la posibilidad de eliminar ese aislamiento pesimista en que se hallan sumidos.

5. Debe realizarse un cuidadoso plan de actuación nacional de misiones pedagógicas con normas y trayectorias provinciales donde podrían intervenir cuantos organismos y personas destacadas conozcan la realidad espiritual y económica de la región afectada.

6. La cooperación de la Iglesia, el Maestro y los organismos económico-sociales del medio social pueden contribuir conjuntamente al problema de la recuperación total del hombre analfabeto e inculto.

Es necesario constatar de una manera matemática el hecho del analfabetismo: ella nos viene a explicar y a confirmar todas las razones que nuestro mirar crítico nos ha ido dando. Don Sebastián Ferrer hizo ver la necesidad de intensificar los estudios *estadísticos* en el análisis del analfabetismo, ya que dada la complejidad de las comarcas españolas,

y sobre todo la diversidad de formas de vida interesa averiguar matemáticamente la variedad de causas y posibles soluciones. Expuso el complicado proceso de elaboración de las estadísticas, así como una serie de nociones teóricas fundamentales.

Dada la importancia que el *maestro* y la *escuela* tienen en este problema del analfabetismo, en el tema *Escuela, maestro, comunidad*, trazó el señor Maíllo una trayectoria histórica de la escuela a lo largo de los siglos, haciendo destacar cómo el contenido cultural de la misma, formado por el Trivium y el Cuatrivium en la Edad Antigua, cambió cuando el caballero medieval opone a las siete artes liberales las siete prohibitas que casi no aluden a la esfera del saber, sino que son prácticas, destrezas. Y así nos encontramos con dos acepciones de la palabra escuela: una que nos indica preocupación por producir la ciencia, otra preocupación por una serie de hábitos que conduzcan. Después del siglo XVIII, el concepto teorizante de escuela se abre paso, y es el único que nosotros hemos tomado. Pero, afirma el señor Maíllo, la escuela debe conseguir: 1) una serie de conocimientos fundamentales y amplios, 2) afinamiento de la intuición y valores, 3) adquisición de hábitos y destrezas en que se encarnen estos valores, y 4) obediencia a normas que son el eje de la escuela y son la traducción de los valores.

Mas surge un problema: ¿La escuela como intuición, se regirá autónomamente o por normas que le den otras instituciones? Hoy tenemos que volver a la comunidad (no al comunismo) liberándose del pensamiento individualista, liberal. Por ello hay que distinguir entre comunidad y sociedad; a partir del siglo XVIII, la sociedad ha suplantado a la comunidad. Las comunidades tradicionales eran comunidades de espíritu; hoy las sociedades, generalmente, son de intereses. ¿Qué comunidades pueden dictar normas a la escuela? La religiosa, la política, la profesional, la local y la familiar.

La escuela nace con la cultura misma, pero como institución destinada a la preparación primaria de los niños, nace a fines del siglo XVI con San José de Calasanz. En el siglo XVIII, la Revolución infla las velas de esa escuela en un Estado que participa de las ideas optimistas de la Ilustración; postura hoy superada, pues la cultura ya no es seguridad. Pero del racionalismo subyacente en esa línea surgió la lucha contra el analfabetismo. Era necesario redimir al analfabeto dándole una cultura que era una cantidad de saber que producía la felicidad.

Sin embargo, si tenemos un concepto de la *cultura como formación*, qué duda cabe que en el campo hay un aplomo, un estilo que no poseen otros analfabetos y aun muchos que no lo son. Por ello, nos indica, hay que tener cuidado en la generalización del saber culturalista en el campo, donde el niño ya recibe un *estilo muy superior a ese saber*, y quizá la escuela pudiera hundirle.

Es decir, el maestro que haya de ejercer su misión en el campo necesitará un modo de ser y obrar que le permita beneficiar al analfabeto

campesino sin producirle ese posible perjuicio que apunta el señor Maillo.

La doctora Payá, hablando de la *formación del maestro rural*, nos dice que debe estar desdoblada en dos: a) formación anterior al ejercicio profesional, y b) durante este ejercicio. Previa una delimitación del área rural por sus características (demográficas y culturales), su población (escasa, vibrante y de índice de natalidad alto), su economía (agraría, falta de fuentes de energía, nivel de mecanización bajo, dificultad de transportes) y su cultura (conservadora, alto esfuerzo de cooperación), nos indica las notas esenciales de la escuela rural, siendo éstas las de: población campesina, ambiente de incultura (éste producido más por falta de recursos que por falta de deseo), ausencia de preocupación social por la escuela, brevedad del período escolar, irregularidad de asistencia, carencia de colaboración y desconocimiento de las necesidades de la escuela por parte de aquellos que podrían remediarlas.

Si consideramos analfabeto al que no tiene un año de escolaridad y semianalfabeto al que sólo tiene de dos a tres, se nos presenta como un problema de gran urgencia el aminorar la rápida salida de los chicos de la escuela. ¿Cómo conseguirlo? Reduciendo la escolaridad obligatoria (ya del curso escolar, ya de los años de escolaridad), modificando el horario y acomodando el calendario a las necesidades del campo.

¿Cómo será la formación del maestro rural? En primer lugar será necesaria una cuidadosa selección. Piensa que sería bueno reclutarlos: a) en el lugar en que van a ejercer, pues así el maestro estará con mayor gusto y el pueblo también, b) de la clase media local para que no les falte la tonalidad media de influjo.

La formación previa al ejercicio profesional debiera ser una postura intermedia entre lo que se hace hoy en España y Francia, por un lado, y los países de Suramérica, por otro. En España y Francia se da una formación única a todos los maestros, dejando a sí mismos su posterior adaptación al tipo de escuela de que se trate. Esta postura es más fácil, pero el maestro así formado es como un obrero no cualificado que resolverá los problemas por tanteo; y cuando no se posee la técnica, el trabajo es mayor, el rendimiento menor y falta la alegría. En Suramérica existe una formación especializada para cada tipo de escuela. El inconveniente principal de esta postura es fácilmente adivinable: el maestro de un título no puede servir otro tipo de escuela que el suyo.

Además, como esta segunda postura en España sería difícil, es por lo que la doctora Payá se inclina por una solución intermedia: dar una formación general previa y una especialización consiguiente (ya pasada la adolescencia se puede elegir mejor el tipo de escuela que que se prefiere). Se nos plantearía entonces el problema de cuál sería la extensión de estos cursos especiales. La formación continuada del maestro en ejercicio es problema que pertenece a la Escuela del Magisterio y a la Inspección conjuntamente.

Podría señalarse un paso necesario por la Escuela del Magisterio cada tres años. Se utilizarían tres tipos de medios. Medios oculares dirigidos a la instrucción, como publicaciones y recursos audio-visuales; medios formativos (dirigidos a formar la personalidad y vocación), comprendiendo en ellos todo lo que redunde en entender la educación como servicio y todo lo que redunde en el acrecentamiento de la vida interior del maestro y, por fin, medios recreativos (de re-creo, volver a creer), como campamentos o albergues de verano, viajes al Extranjero, etc.

A la *instrucción de los analfabetos en el ejército* dedicó una sesión especial don José Luis Tafur. Dividió la charla en cinco puntos: 1) Analfabetismo y ejército. 2. Estadística. 3. Disposiciones coercitivas. 4. Clases y dificultades. 5. Resultados obtenidos.

1) El hombre analfabeto que va al cuartel *choca* con el ambiente nuevo que le rodea, con la civilización (lenguaje, vida...). En el campo del espíritu, el analfabeto tiene unas ideas: tendencia a la nivelación—concepto del valor—, absentismo de los símbolos. El ejército tiene una disciplina, es jerarquía, hay diferencias. La tendencia a la nivelación va contra la disciplina. El absentismo hacia los símbolos demuestra un descenso de la espiritualidad. El ejército tiene que luchar contra esas tendencias. En el campo de la materia nos encontramos: enorme difusión de ideas, aumento del tecnicismo y encarecimiento del trabajo. El hombre analfabeto pasa del retraso al adelanto bruscamente sin pasar por las etapas intermedias de civilización. Todo ello atenta a la ingenuidad; el soldado no es un hombre sencillo, y el analfabeto encuentra distancia no sólo con los oficiales, sino incluso con sus compañeros.

2) ¿Cuántos analfabetos entran en el cuartel? En diez años, de 1942 a 1952, tenemos una cifra de 251.823 (aproximadamente una población como la de Avila). Es un 14,9 por 100 de los soldados incorporados a filas. Las provincias que más contingente de analfabetos dan son Andalucía, Canarias y Extremadura. Las que menos, Vascongadas, Logroño, Huesca, Santander y Soria. Últimamente aumenta el número de analfabetos en Almería, Huelva y Baleares, y disminuye en Lugo, Murcia, Santander y Valencia.

3) ¿Qué se hace para intentar remediarlo? Los analfabetos en el ejército no desempeñarán cargos, ni podrán tener permiso. En 1943 se pretendió que no se les licenciase; pero esto sería una enorme carga presupuestaria para el ejército y el convertirle en el «coco».

4) Las clases con un número no mayor a treinta alumnos son dadas por el capitán o por el capellán. Comienzan el primero de abril, que es el primero de instrucción. El analfabeto perjudica la instrucción de los demás, porque hoy ha de hacerse de modo individual y creando especialistas. Los servicios ocupan tiempo y la asistencia a clase se hace irregular.

5) Los resultados obtenidos varían. Los analfabetos que aprenden a leer (y escribir) son de un 74 a un 76 por 100.

Como soluciones, el señor Tafur propone la creación de unos maestros de complemento, o bien el hacer una prestación a la Patria enseñando a leer y escribir.

En íntima relación con éste del analfabetismo está el problema de la *educación extraescolar*; tema que fué desarrollado por don Julián Juez Vicente.

Analfabetismo no es sólo no saber leer y escribir. El no analfabeto, además de saber leer y escribir, necesita saber transmitir un determinado mensaje, todo lo mínimo que se quiera, pero que no sea simplemente traducción de fonemas, sino una serie de actos intelectivos intermedios (no es necesario que sepa transmitir mensajes científicos en general). Este es el punto base del contenido de la educación institucional.

Hay instituciones u organizaciones generales de tipo gubernamental, como la UNESCO, OIT, BIE, WHO, etc.; así como se pueden citar miles no gubernamentales.

Las principales realizaciones conseguidas en este aspecto son educación de adultos (analfabetos) en Argentina, Chile, Suiza, Dinamarca, Italia y Gran Bretaña, entre otros países. En España tenemos la Sección Femenina, Frente de Juventudes y Auxilio Social. La educación de adultos se preocupa de dar instrucción en aspectos tales como analfabetismo, higiene, industrias caseras, etc. Las Diputaciones, Ayuntamientos, Cajas de Ahorros tienen escuelas, centros rurales, colonias, etc. De este problema del analfabetismo también se ocupan en nuestra Patria la Sección de Misiones Pedagógicas del Instituto «San José de Calasanz» del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, la Junta de Analfabetismo y el Ministerio de Información.

Si bien miramos esto se nos viene, seguramente, que no hubiera sido posible la amplia problemática y labor desarrollada, sin un doctrinal humano regulador. Todos hemos reconocido que decir que el analfabeto es el que carece de la técnica elemental escrituraria no es decir las cosas con amplio sentido. Una técnica de aprendizaje es, sin duda, un hecho positivo, pero no posee una definición completa; ésta, pedagógicamente hablando, sólo viene ofrecida por la mayor perfección humana que añada. Por eso se han tratado no ya sólo los específicos valores que debe tener la técnica del aprendizaje elemental, sino sobre todo aquellos problemas comunitarios y sociales que revelan la trascendencia del hecho, puesto que el analfabetismo no es tanto una carencia como una falta, no es tanto una limitación como una negatividad. Precisamente al comprender en este sentido, de raíz, los problemas llevan una abundancia de soluciones y de estímulos. Pues ya no sólo significa el poner en su

lugar lo que la sociedad debe ofrecer para todos sus miembros, sino aun más, la reparación, la profunda caridad de los que tienen por los que no tienen, de los que conocen por los que son débiles.

La Pedagogía tiene su sitio, no cuando abstracta o fenomenológicamente plantea sus problemas, sino cuando señala y hace el camino que debe llevar a lo fructífero y no sólo por los recursos de autodomínio que ofrezca, sino por la plenitud, que hace entender y paulatinamente hace prosperar.

El analfabetismo cobra todo el acento de un problema a vivir precisamente por esa obligación que no está cumplida por todos los que componemos la sociedad, y que escudados en la impersonalidad de los deberes sociales llegaríamos casi a olvidarnos del problema si no fuera por esta fuerza actuante de ciencia y técnica que es lo pedagógico.