

La formación del profesor secundario

por

Astolfo Tapia

No desconocemos el hecho de que en los últimos años en varios sistemas escolares de importancia ha ido desapareciendo progresivamente la tradicional separación entre educación primaria y educación secundaria. Ello mismo puede ocurrir de un momento a otro en nuestro país y ya se han levantado en él algunas voces, reclamando la unificación de nuestra enseñanza —con excepción de la superior— con fundamentos que, en parte, aceptamos. Pero, la realidad es que la señalada separación aún subsiste y, por lo tanto, tiene plena vigencia el interés que en los medios correspondientes debe existir por la preparación de los futuros profesores de las distintas ramas educacionales. Por trabajar en la Facultad universitaria que primero y en mayor cantidad los ha producido en Chile, es lógico que nos interese por la formación de los profesores secundarios. Además, la importancia social que ha tenido y seguirá teniendo el Liceo en la vida democrática de la nación justifica que su magisterio sea objeto de un interés especial.

En primer lugar, pensamos que la preparación del docente secundario debe efectuarse en la Universidad y rechazamos todo intento de sacar de esta órbita la formación de un profesional que representa esencialmente lo cultural en nuestra vida colectiva y que no puede convertirse en un simple y frío funcionario producto de algún organismo meramente burocrático. Aún más, estimamos que todo profesor, de cualquier grado, debiera formarse en las aulas universitarias. La misión de maestro, de suyo delicada, requiere una generación también delicada y sólida, que sólo pueda darla un organismo de enseñanza superior, en lo posible, no sujeto a las contingencias diarias y cambiantes de las oficinas administrativas, que aunque sean estatales, no pueden librarse de intereses subalternos y proselitistas que desvirtúan los fines de una auténtica educación nacional.

Estamos muy distantes de propugnar la preparación de profesores alejados de la realidad y del conocimiento de los más candentes problemas de nuestra sociedad; pero no aceptamos que ellos, desde estudiantes, sean caldo de cultivo de ambiciones pequeñas y de intereses dema-

siado parciales y pasajeros, o sean víctimas de un proceso de formación mecanicista, excesivamente utilitario e improvisado.

Justamente, porque deseamos que nuestros profesores sean verdaderos maestros, lo más útiles posible a la colectividad, es que ponemos como condición previa su formación universitaria. Opinamos que el cumplimiento de su misión requiere que ellos estén constantemente animados, no en una posición extrema y metafísica: "por la idea de la Universidad" —como diría Karl Jaspers,— sino por lo esencial que hayan adquirido dentro de la Universidad.

Las disciplinas necesarias.

Pasaremos a ocuparnos, ahora, de lo que consideramos indispensable en su preparación. Tres son los grupos de disciplinas que deben integrar de manera ineludible, a nuestro juicio, su bagaje estudiantil: los ramos de su respectiva especialidad, ramos culturales básicos (desde luego; Filosofía, Sociología y Psicología) y los ramos profesionales propiamente tales, o sea, los específicamente pedagógicos y educacionales. Por lo demás, estos puntos de vista que aquí sostenemos se generalizan cada vez más en los ámbitos universitarios y en todos los círculos que dan real importancia al problema a que nos referimos.

Tenemos que agregar, sí, y con especial acento, que para obtener resultado eficientes y adecuados en la tarea de que nos ocupamos, ninguno de los grupos de disciplinas que hemos señalados debe supeditar al otro. Ellos deben ser ofrecidos a los jóvenes estudiantes en forma proporcionada y armónica, dentro de un orden de precedencias debidamente establecido. Es inaceptable que se prepararen profesores solamente entendidos en su especialidad, sin ninguna cultura fundamental y sin que sepan hacer clases, o expertos en cuestiones pedagógicas sin el conocimiento necesario de sus asignaturas respectivas. Por el bien de la educación, es necesario evitar uno y otro vicio.

Para dar una mayor fuerza de convicción a nuestras palabras, citaremos algunos juicios al respecto de grandes maestros universitarios cuyo reconocido prestigio ninguna persona cuerda podría poner en duda.

Ha pasado a ser un documento ya clásico en la materia la notable conferencia de José Ortega y Gasset: *Misión de la Universidad*. Apelaremos a ella para recordar la opinión que al célebre filósofo español le merecía el exceso de "cientificismo" en la preparación de los profesionales, sin excluir a los docentes. En la parte tercera de ese documento, la mitad de cuyo título es: "La Universidad, La Profesión y la Ciencia", su autor decía cosas como las siguientes, que, por supuesto, coinciden con nuestro pensamiento:

“Ante todo separemos profesión y ciencia. Ciencia no es cualquier cosa. No es ciencia comprarse un microscopio o barrer un laboratorio; pero *tampoco lo es explicar o aprender el contenido de una ciencia*... Tal vez convenga —ya veremos con qué reservas— que el hombre encargado de enseñar una ciencia sea por su persona un científico. Pero en puro rigor no es necesario y de hecho ha habido y hay formidables maestros de ciencias que no son investigadores, es decir, científicos. Basta con que *sepan su ciencia*”.

“Pretender que el estudiante normal sea un científico es, por lo pronto, una pretensión ridícula que sólo ha podido abrigar (las pretensiones se abrigan como los catarros y demás inflamaciones) el vicio de utopismo característico de las generaciones anteriores a la maestra. Pero además no es tampoco deseable ni aun idealmente”.

Hace, en seguida, Ortega, ciertas consideraciones sobre los científicos, desde el punto de vista humano, que no tienen atingencia directa con el tema que tratamos y a las cuales no deseamos referirnos, además, para no ser mal interpretados. En cambio, estimamos útil para nuestros propósitos agregar otras reflexiones suyas, aunque muchos ya las conozcan, como las que reproducimos a continuación y que pueden, perfectamente, aplicarse a algunas situaciones actuales:

“Es preciso separar la enseñanza profesional de la investigación científica y que ni en los profesores ni en los muchachos se confunda lo uno con lo otro. Sin duda, el aprendizaje profesional incluye la recepción del contenido sistemático de no pocas ciencias. Pero se trata del *contenido*, no de la investigación que en él termina. En tesis general, el estudiante o aprendiz normal no es un aprendiz científico”.

“Ha sido desastrosa la tendencia que ha llevado el predominio de la “investigación” en la Universidad. Ella ha sido la causa de que se elimine lo principal: la cultura. Además, ha hecho que no se cultive intensamente el propósito de educar profesionales *ad hoc*”.

“La pedantería y la falta de reflexión han sido grandes agentes de este vicio de “cientificismo” que la Universidad padece... Cualquier pelafustán que ha estado seis meses en un laboratorio o seminario alemán o norteamericano, cualquier sinsonte que ha hecho un descubrimientillo científico se repatría convertido en un “nuevo rico” de la ciencia, en un *parvenu* de la investigación; y sin pensar un cuarto de hora en la misión de la Universidad, propone las reformas más ridículas y pedantes”.

Dejamos el agudo pensador español en sus acertadas aseveraciones y recurrimos, a continuación, a las opiniones de uno de los intelectuales italianos más versados y competentes en temas universitarios: el Profesor Rodolfo Mondolfo. Tomamos su colección de ensayos reunida en el libro *Problemas de Cultura y de Educación*, editado, según su autor, pa-

ra contribuir a "la reestructuración de las instituciones educacionales", especialmente de América Latina, que él muy bien conoce. Nos detenemos en la tercera parte de la obra, titulada: "Problemas de formación cultural", que contiene, precisamente, valiosas observaciones sobre la preparación del maestro de enseñanza media y que aquél enmarca, sin duda, dentro de la Universidad.

Al referirse a la conveniencia de que el profesor sea un verdadero padre espiritual de sus alumnos, Mondolfo hace ver la necesidad de que tenga una previa educación filosófica y no sólo la de su especialidad. Entre otras cosas, dice:

"Dirigida a un fin laico, la Escuela del Estado debe ofrecer una orientación moral y civil, coordinando y haciendo converger hacia ella la instrucción que ofrece. El *padre espiritual* deberá ser el mismo maestro; pero esa autoridad no exterior sino íntima, no hecha de reverencia que exija el mantenimiento de la distancia entre superior e inferior, sino de confianza que acompaña al continuo contacto espiritual... En otras palabras, el maestro debe convertirse en director y suscitador de la conciencia de sus discípulos, además de despertar y formar su intelecto".

"Es una misión ardua, no cabe duda; pero tal vez lo es menos de cuanto podría pensarse... El peligro reside en que en las manos del que enseña, el medio se trasmute en fin; que el maestro se encierre en su disciplina particular precripta por el programa, y que encerrado en ese reducido cerco, ya no comprenda la vida, que es algo mucho más complejo y grande que cualquier materia de enseñanza escolar. Y para este peligro hay un solo remedio: la educación filosófica de los futuros enseñantes, no sólo con el fin de comunicarles una cultura, sino de 'infundirles el espíritu filosófico'".

Más adelante, el autor que comentamos se ocupa del dualismo entre la preparación profesional y la científica del futuro profesor secundario y, a pesar de que en un capítulo anterior se manifiesta partidario de una permanente relación entre la preparación profesional y la investigación científica en la Universidad, en este caso señala los vicios en que han caído diversos establecimientos de enseñanza superior e ilustra sus afirmaciones con hechos concretos, especialmente vinculados con la provisión, por concursos, de plazas de maestros de liceos. Basado en su experiencia, anota:

"¿A cuántos hemos conocido cada uno de nosotros, que, aun absteniéndose de investigaciones científicas especiales, están dotados de sólida cultura y resultan maestros concienzudos y eficaces?... Por otra parte, no faltan aquéllos que, valiosísimos en la investigación original, carecen de aptitud para la misión educativa en la escuela media; y ocurre que

a veces puede resultar profesor eminente de la Universidad alguno que en la enseñanza secundaria se sentía incómodo”.

Y, tocando más a fondo en la cuestión, Mondolfo agrega algunas afirmaciones que nos parecen irrefutables y cuyo contenido, de enorme realidad, muchas veces se olvidan hasta en los debates de algunas Facultades universitarias. Dejémoslo razonar y reconozcamos, sin falsas pretensiones, la validez de sus palabras:

“Las exigencias de la enseñanza secundaria no pueden considerarse idénticas a las de la investigación científica. La investigación original es necesariamente analítica y fragmentaria; debe afrontar cuestiones no resueltas; en cambio, la enseñanza de la escuela secundaria necesita comunicar sintéticamente los resultados orgánicamente adquiridos... De la diversidad de las exigencias entre la actividad del hombre de ciencia nace a menudo una especie de desdoblamiento en la persona, de este último, cuando es también investigador. La Universidad lo ha dotado de un método de investigación científica y con frecuencia también de un programa personal de nuevos estudios a realizar; estudios destinados a veces a aportar contribuciones útiles al progreso de la ciencia, pero que no pueden constituir objeto de enseñanza secundaria, ni suministrar a ésta la necesaria preparación”.

En seguida hace ver el contrasentido que significa dar al estudiante una exclusiva preparación científica, para evitar la cultura limitada de los manuales, en circunstancias que en la escuela secundaria hay un programa determinado que desarrollar y el nuevo docente, ante la urgencia inmediata de hacer clases dentro de ese límite de conocimientos y no del que se ha dado en la Universidad, tiene que recurrir precisamente, a esos manuales de texto, que era lo que se trataba de evitar, produciéndose el consiguiente perjuicio en la enseñanza, por hacer perder tal hecho valor y eficacia formativa a la escuela media.

Para no extendernos demasiado en este terreno de comentario de grandes autores, terminaremos este aspecto del presente trabajo recordando sólo algunas breves reflexiones, un tanto anecdóticas, de uno de los más destacados pedagogos franceses de los tiempos actuales: Roger Cousinet. Ellas están tomadas de su ilustrativo libro *La formación del educador*, en el cual su autor sostiene que lo que vale para el maestro primario vale también, en el fondo, para el profesor de enseñanza secundaria.

Pues bien, en la parte final de la citada obra llamada *Conclusión*, Cousinet no obstante ser un calificado especialista en Pedagogía, propicia que en los consejos de profesores de los colegios no se hable de “Pedagogía”, sino de los escolares, que son “los hijos de la escuela”. Piensa que sólo así esos consejos tendrán sentido y se hará vivir de una

manera efectiva a los nuevos profesores. Así se evitaría, además, que los maestros se encierren en sus materias y crean, equivocadamente, que no tienen nada en común con sus demás colegas, porque enseñan disciplinas diferentes.

Y aquí viene lo anecdótico: "Recordaré —anota— el rasgo distintivo del profesor de matemáticas que decía después de la primera experiencia de los consejos: "¿Por qué quieren que converse con mi colega de latín? Nada tenemos en común". Se le recordó que uno y otro tenían algo en común y muy importante: los mismos alumnos. No había pensado en ello, enteramente ocupado como estaba con su oficio de profesor de matemáticas que es, en efecto, bastante diferente del de profesor de latín, y de su finalidad, que creía era formar matemáticos mientras que su colega formaba latinistas".

La duración de los estudios.

Abordaremos, a continuación, otro aspecto de la formación del profesor secundario, el cual, indudablemente, tiene mucha relación con la cuestión básica que acabamos de analizar. Se trata de la duración de los estudios superiores necesarios para tal profesión. No está demás que advirtamos que nos referimos, en el caso de Chile, al maestro o a la maestra que nuestro liceo necesita y no a un sabio o sabia ni a un doctor o doctora en Educación.

A propósito de nuestras últimas palabras, debemos dejar en claro que no nos oponemos a que en las Universidades se preparen especialistas educacionales a nivel más superior que el profesor de enseñanza general. Por el contrario, los consideramos necesarios para diversas funciones; pero ellos son otra cosa y no maestros de escuelas secundarias.

En relación con el tiempo que deben alcanzar los estudios que nos preocupan, consideramos que es previo tener presente que, al maestro, ni a ningún otro profesional, puede la Universidad dar conocimientos que le duren toda la vida. Las diversas disciplinas progresan constantemente y, por eso, a nuestro juicio —que ya es compartido por mucha gente— a los jóvenes estudiantes debe habilitárseles, convenientemente, para iniciarse en su profesión y, en seguida, dárseles, las oportunidades, ya como profesionales, de estar permanentemente al día en el área más indispensable de sus conocimientos especiales y en el área de la cultura general. Para ello hay que establecer y fomentar los cursos de perfeccionamiento y las escuelas de graduados.

Por las razones expuestas y siempre que se cumplan las condiciones últimamente señaladas, pensamos que, con una racional distribución de los tres grupos de disciplinas que mencionamos al principio de este tra-

bajo, los profesores secundarios pueden prepararse en nuestro país en un lapso de cuatro años de estudios universitarios. Esto ya ocurrió en tiempos no lejanos y estimamos que no con malos resultados. Consideramos de especial interés dejar constancia que a la misma conclusión ha llegado, recientemente, la unanimidad del Consejo de Profesores del Instituto Pedagógico de Santiago de la Universidad de Chile.

Por otra parte, en muchos países de larga experiencia educativa esos mismos estudios o los más equivalentes a ellos duran, justamente, cuatro años. Tal es el caso, por ejemplo, de las dos potencias más importantes del mundo actual, representativas por lo demás, de dos tendencias opuestas: los Estados Unidos de Norteamérica y la Unión Soviética. También tiene igual duración la preparación del maestro, de enseñanza media o del ciclo correspondiente a ella en los sistemas de escolaridad unificada, en países de innegable importancia cultural, como: Francia, Alemania Occidental, Alemania Oriental y Suecia.

En varias partes existen estudios a más alto nivel para maestros en ejercicio, los cuales, como estímulo, reciben mayor renta y más elevadas responsabilidades una vez que terminan esos cursos especiales. Pensemos que esto mismo se puede hacer en Chile, con grandes ventajas para nuestra educación.

Sabemos que hay, desde luego, otros aspectos que se deben considerar en la formación del profesor secundario; pero ellos son, o demasiado técnicos o de detalle, como métodos, programas, horarios, etc. En nuestras apreciaciones hemos querido referirnos sólo a lo previo y a lo fundamental del problema. Estimamos, sin pecar de pretenciosos, que con lo expuesto hemos cumplido nuestro objetivo y que las modestas líneas precedentes algo podrán servir en un debate que periódicamente, se suscita en los medios educacionales.

