

¿SON FORMATIVAS LAS ESCUELAS DEL MAGISTERIO?

ESTUDIO EXPERIMENTAL DE LOS CAMBIOS POSTURALES QUE SE
REALIZAN EN ELLAS)

Pese a su corta historia muchos han sido ya los debates en pro y en contra de las Escuelas del Magisterio y no pocas también sus consecuencias legislativas (1). Prescindiendo del elemento materialmente interesado, se pueden recoger fácilmente opiniones que van desde la defensa de su inutilidad a la exaltación lírica, pasando por las de necesidad de cambios fundamentales. Y, sin embargo, una interrogación es siempre perentoria y angustiosa para todo aquel que pretende justificar su existencia en un hacer que se le vuelve incógnita. ¿Tienen algún sentido las Escuelas del Magisterio además del de su existencia en el dédalo de la organización escolar actual?

Los métodos experimentales tienen mucho que decir en estos campos. Pueden controlar científicamente la situación de los escolares a su entrada y salida de las escuelas. También pueden relacionarla con sus conductas posteriores y con otros controles de factores y escuelas diferentes. El presente trabajo, que por sus límites y aislamiento dentro de la investigación de nuestro país no puede ser ni concluyente ni excesivamente ambicioso, es ya de por sí lo suficientemente significativo e intrigante.

Limitaciones del trabajo:

a) *De alcance*.—El estudio se plantea e intenta comprobar el puesto que le corresponde a las Escuelas del Magisterio en la formación de ideales y formas de enfrentamiento de sus alumnos con el mundo y las cosas: es decir, se limita a la coordinada directamente educativa de las Normales. Un análisis de los cometidos

(1) Véase para ello GARCÍA YAGÜE, J.: *Problemática histórico legislativa de las Escuelas del Magisterio en España*. «Rev. Esp. de Ped.», enero-marzo, 1955, págs. 15-27.

asignados a éstas nos llevará a distinguir otras dos funciones no abordadas en este trabajo: de una parte, la de informar, enseñando cosas con un valor inmediato y concreto en su conquista; a esta función correspondería la del aprendizaje técnico-profesional o utilitario y algunas otras cosas. De otra, la de creación de hábitos semireflejos dentro de los cuales entrarían muchas de nuestras normas de comportamiento y cortesía. Estos aspectos quedan al margen de nuestro trabajo, al menos de un modo directo. Indirectamente son juzgados en cuanto que en las conclusiones actuales pueden verse complicados algunos de los aspectos más nobles y humanos de estas otras funciones.

Reducimos, pues, la investigación a dos puntos que pueden quedar incluidos en otros dos interrogantes:

1.º ¿Hasta qué punto las Escuelas del Magisterio cambian en los individuos las maneras que éstos tenían de ver y de valorar las cosas? ¿Hasta qué punto interviene en su mundo de valores? El alcance de esta pregunta se entrevé si pensamos que el formar desde una consideración estática consiste en crear una esfera de valores unitarios y operativos dirigidos en el sentido que pretendemos (2). La Escuela del Magisterio se presenta en su legislación y justificación como fundamentalmente modeladora.

2.º ¿Hasta qué punto el mundo de valores que tienen los futuros maestros al salir de sus Escuelas es útil y adecuado a su futura función?

b) *De método.*—Para la obtención de datos hemos operado con 350 chicos y chicas del primer curso y 400 del tercero, que han sido contrastados con dos centenares de estudiantes de ambos sexos de los últimos cursos de bachillerato. Podemos, pues, confiar en la significación de los resultados de la muestra y también en su extensión ya que el material ha sido recogido en seis Escuelas del Magisterio muy diferentes en cuanto a su ubicación y al reclutamiento de los alumnos.

Para obtener el material se les aplicó el cuestionario de ideales y formas de vida de Allport (3) adaptado a España por uno de nos-

(2) GARCÍA YAGÜE, J.: *Fundamentos de una verdadera formación*. «Bor-dón», noviembre, 1952, pág. 337-342.

(3) ALLPORT, G.; VERNON, PH, E.; LINDZEY, G.: *Study of values. A scale*

otros tras un prolongado estudio previo. En su conjunto sigue las definiciones y clasificaciones de Spranger. En él se pretende descubrir la manera de valorar las cosas que predomina en el individuo, según seis coordenadas (teórico-práctico, estético, social, dominador y religioso) a través de cuarenta y cinco cuestiones directas y muy interesantes; en nuestro caso lo son más aún por ser en no pocas ocasiones de tipo educativo (4). De hecho es uno de los cuestionarios de más interés que existen para el estudio de la personalidad, habiendo sido recogidas la mayoría de sus cuestiones en los posteriores estudios factoriales de la personalidad (5). El peligro de insinceridad que le amenaza por abordar cuestiones de un modo directo queda salvado en nuestro caso por la voluntariedad y el anonimato. Los chicos no ponían ningún dato individual en el test.

Resultados obtenidos.—Cuatro caminos hemos seguido para ahondar en la significación de las posibles diferencias entre el primer curso y el tercero: 1.º Correlación de las puntuaciones en cada una de las cuestiones; 2.º Análisis de las que tienen las tres cuartas partes de las respuestas en una dirección determinada (a favor, en contra o intermedia); 3.º Comparación de medidas de tenden-

for Measuring the Dominant interest in Personality. «Unow Press», Cambridge, 1951. También se ha empleado la adaptación de Ottawa y la de Benassy.

(4) Ejemplos: cuestión núm. 9: De las dos acciones siguientes, ¿cuál te parece la mejor? a) Acción por ideales religiosos; b) Acción por amistad desinteresada.

Número 17: La religión debería esforzarse, sobre todo en nuestros días, en que los fieles se dedicaran a: a) La caridad y ayuda hacia el prójimo; b) La oración mental y un gran espíritu de fe.

Número 1: ¿A qué debe dedicarse principalmente un buen Gobierno?: a) A socorrer a los pobres, enfermos y ancianos; b) A devolver la industria y el comercio; c) Subordinar su política interior y exterior a la moral; d) Convertir el país en una potencia fuerte y respetada.

Y así otras que preguntan por la distribución ideal del tiempo ocioso en los domingos, los temas de mayor interés en las reuniones de amigos, su ideal de vida durante las vacaciones, el tipo de hombre o mujer que prefieren para casarse, etc.

(5) Por ejemplo, en los estudios de CATELL, SAUNDERS y STICE: *Handbook for the sixteen personality factor questionnaire. The 16 P. F. Tests. Institute for Personality and Ability testing.* Champaign, Ill. U. S. A.

cia central; 4.º Análisis de las cuestiones que han sufrido mayor variación.

Los resultados, extraordinariamente concordantes, nos llevan a la misma conclusión: *no existen (sobre todo en los chicos), cambios apreciables en la manera de valorar las cosas los alumnos de primer curso y los de tercero. O lo que es lo mismo: no se puede decir que haya sido eficaz el intento formativo de las Escuelas del Magisterio, al menos en lo tocante a crear una determinada postura axiológica ante la vida y las cosas.* He aquí pormenorizados los elementos que han permitido esas conclusiones.

A) *Correlaciones:*

Entre chicos de primero y tercer curso de Magisterio, $0,942 \pm 0,007$

Entre chicas de primero y tercer curso de Magisterio, $0,857 \pm 0,019$

Entre chicos y chicas del primero de Magisterio, $0,852 \pm 0,010$

Entre chicos y chicas del tercero de Magisterio, $0,871 \pm 0,019$

Vale la pena de pensar en el significado de las dos últimas correlaciones. Al no marcar un aumento significativo impiden pensar en la posibilidad de una útil formación específica a maestros en las diversas Escuelas del Magisterio. Por otra parte, la significación de la correlación entre chicos es tan alta que hemos prescindido de ellos. Casi todas las preguntas son idénticas. Para obtener algunas cuestiones diferentes hemos trabajado con el elemento femenino.

B) *Cuestiones que tiene las tres cuartas partes de la frecuencia en una dirección determinada:*

Cuestiones en las que:	Favor	Contra	Medio	Total
Los dos cursos están en	21	19	6	46
Hay un pequeño cambio entre 1.º y 3.º	2	2		4
Hay un cambio de cuantía	1			1

Como se ve, sólo hay una pregunta en que puede tener significación el cambio. Corresponde a las 16 D de la segunda parte en la que se les pide su primer pensamiento ante el cuadro del Cristo

de Velázquez. En esta pregunta el 75 por 100 de las chicas que en el primer año escogían como respuesta «la belleza de las formas que tiene y su colorido» cambian de sentido y pasando esta respuesta a un segundo término, adelantan la que dice «el misterio de la crucifixión».

(C) *Análisis de las variaciones de puntuación de media por pregunta.*—Aclara lo bosquejado anteriormente y nos permite ver, la fijación de estas variaciones a una determinada puesta de valor. Sin embargo, aparte de comprobar que hay unos valores más susceptibles de oscilación (estético y político), aporta muy poco por cuanto las variaciones aumentan y disminuyen casi con la misma frecuencia en cada uno de los valores. Son excepción el factor religioso, con la mayoría de las oscilaciones para aumento, y el dominador que lo saca en sentido contrario:

Número de cuestiones que oscilan en más de media sigma y sentido que tiene esta oscilación en el último curso:

	Varones		Muchachas		TOTAL	
	Aument.	Dismin.	Aument.	Dismin.	Aument.	Dismin.
Teórico	2	2	—	2	2	4
Práctico	1	2	3	2	4	4
Estético	4	3	3	4	7	7
Social	3	2	—	3	3	5
Dominador	3	5	1	2	4	7
Religioso	5	—	3	2	8	2

Vale la pena de recordar, tras este fárrago de datos, que las oscilaciones que estudiamos son inferiores a 0,50 puntos sobre 1,5 de media y 0 y 3 de extremos. Sólo se realizan, además, en 25 casos de 120. En los 95 restantes reina la mayor identidad.

Salida de las Escuelas del Magisterio y puestas de valor.—Podría ocurrir que la forma de pensar propia de la vida docente se diese ya antes de entrar en las Escuelas del Magisterio y esta institución sólo tuviese como misión la de conservarla. Esta hipótesis parece floja a causa de la desorientación de los que entran en las

escuelas y de una multitud de circunstancias azarosas que se conciertan para el ingreso. Como puede, sin embargo, ser defendida, mucho nos habría interesado para reservarla, correlacionar la postura axiológica de los futuros maestros con la de los profesionales en ejercicio; pero no ha habido ocasión para hacerlo. Hemos tenido, pues, que recurrir a procedimientos indirectos.

Dos han sido los caminos que hemos buscado para ahondar en el problema: uno consiste en comparar a los futuros maestros del tercer curso con los estudiantes del bachillerato de edad equivalente; otro, en estudiar teóricamente el alcance de las preguntas que rechazan y aceptan la mayoría. Ambas direcciones nos permiten concluir que los alumnos del Magisterio, al salir de sus Escuelas, tienen ideas y formas de vida faltas de unidad y concordancia y bastante alejadas de las que exigirían una real y eficaz entrada en la vida docente.

Con respeto a sus compañeros de Instituto, tienen una mayor acentuación de los factores religiosos y sociales y pérdida en los de tipo dominante, cosa que ya se había apreciado en Norteamérica en casos semejantes (6). Pero lo que más nos ha extrañado de esta comparación es el desprestigio que tienen entre los futuros maestros y maestras realidades que, como el deporte, la vida político-ministerial y las cuestiones de utilidad casera, deberían estar más acentuadas en ellos. Los maestros tienen fallos grandes en la valoración de cuestiones que son útiles en su vida docente.

En el estudio de las cuestiones que tienen especificidad hemos llegado a las siguientes conclusiones:

1.º Se busca la grandilocuencia en los ideales, quizá por culpa del período juvenil que atraviesan. Les atraen todos los términos abstractos y con un cierto sabor religioso-caritativo.

2.º Huyen de las cuestiones prácticas, familiares, caseras, deportivas y político-administrativas.

3.º Tienen una gran falta de realidad y sentido práctico que, si de una parte les hace abandonar cuanto suponga la vida concreta, de otra les lleva a una exagerada tensión polar entre ideales de tipo abstracto y tajante (7) y la acción, con detrimento probable

(6) ALLPORT, etcétera..., págs. 8-10.

(7) Quizá por deformación de una cultura demasiado conceptual.

para esta última. Es significativa la extremosidad con que toman postura ante problemas tan complejos como el sentido de utilidad o desinterés de la ciencia, el del valor para la Humanidad de las invenciones, el del sentido que debe tener lo religioso y otros. Y queremos hacer hincapié en ello porque nos da entrada en otra de los interrogantes que se nos han planteado.

Los valores religiosos han sido aceptados con una desmesurada mayoría. La media normal era superior a la de los chicos de Institutos y en el estudio, por preguntas sólo este tipo de valores presentaba la mitad de las preguntas puntuadas con más de dos puntos sobre tres. El anónimo y la voluntariedad de la prueba anulaban la insinceridad. Y, sin embargo, una cuestión vino a permitirnos ahondar en la superficialidad de esta puesta de valor. Nos referimos a la pregunta 17, citada en la nota núm. 4. Sin duda que la respuesta es difícil y exige valores intermedios. Pero lo que fué interesante es que no sólo el grupo «oración y espíritu de fe» tuviera unos valores muy bajos, sino el que más de la quinta parte de los chicos lo puntuasen como cero (es decir, negándole valor y dándole todo al otro término), cosa inadmisibles en una dirección católica.

Muchas otras cosas se podrían haber obtenido de este trabajo que una elemental prudencia científica obliga a dejar en suspenso. Parece claro, pese a todo, que existe un real interrogante, profundo y consecuente, sobre algunos de los valores formativos de las Escuelas del Magisterio que, por otra parte, con realismo y lógica, se podría hacer extensivo a otros tipos de escuelas y educación.

JUAN GARCÍA YAGÜE, EVA GALÁN, ISABEL RIESGO