

LA EDUCACIÓN EN EL MUNDO ACTUAL. LA ACTIVIDAD EXPRESIVA

Por VÍCTOR GARCÍA HOZ

I. *Riesgo y posibilidades de la educación en la sociedad actual*

Si intentamos injertar la educación en la realidad del vivir humano nos enfrentamos inmediatamente con el contexto social en que la vida se desenvuelve, y nos encontramos con que "hoy más que nunca es el de la libertad problema y posibilidad de la educación"¹. Porque la conciencia de libertad se ha desarrollado extraordinariamente en nuestro mundo y alcanza no sólo a los adultos, sino también, y con más agresivos perfiles, a la juventud.

Tal vez por la acción de los nuevos medios de comunicación, entre otros factores, el hombre de hoy, el joven, se siente implicado como miembro activo, es decir, como persona, como sujeto con libertad personal, en el desarrollo de la sociedad y cada vez con más fuerza rechaza al ser poseído por ésta. Que la libertad ha de ser considerada como objetivo y medio de educación, es hoy más que nunca una exigencia de toda actividad educativa.

El hombre de hoy se halla en un mundo desconcertante de presiones y problemas por un lado y de posibilidades por otro.

¹ Las siguientes reflexiones desarrollan una idea expuesta por mí en *La educación en la sociedad post-industrial*, Discurso de clausura del IV Congreso Nacional de Pedagogía, Pamplona, 3 noviembre 1968.

No es exclusivo de la sociedad en que vivimos el carácter ambivalente que acabo de señalar. El mundo y la vida siempre han sido para el hombre campo de lucha en la que puede haber derrota y victoria, campo de trabajo en el que puede haber éxito y fracaso. Pero tal vez es típico de la sociedad moderna afectar “simultáneamente al hombre de dos maneras: Por un lado le hace más independiente y crítico, y por otro, más solo, aislado y atemorizado”².

Quizá nunca como ahora el peligro del hombre se sitúa no sólo en el área de las necesidades materiales, sino, y principalmente, en la posible pérdida de su condición de hombre por dejarse anegar en las corrientes masificadoras hoy más fuertes que nunca.

Tales corrientes a veces tienen origen conocido como el de una acción política totalitaria que anule la libertad social y otras, quizá más graves, de origen menos claro, pero que se pueden situar en la influencia de los medios de comunicación de masas, los cuales en la medida en que ahorran la capacidad de discurrir van de hecho embruteciendo al hombre, en la influencia de la producción masiva y uniforme de los artículos de uso diario que van también uniformando los modos de vivir y en la influencia del trabajo colectivo que, con el escalofriante rótulo de trabajo “en cadena”, llega tal vez a encadenar al trabajador.

Las aludidas presiones son otros tantos problemas que la educación se ha de plantear si de verdad quiere preparar al hombre y hacerle capaz de enfrentarse con la perspectiva oscura del dirigismo, de la masificación de la comunidad, de la cosificación del hombre, al que pretenden instrumentalizar para el conformismo por una parte o para la rebeldía inútil del alineado por otra.

Pero junto a esta sombría perspectiva se abre también un mundo de posibilidades que se manifiestan principalmente en dos campos. El de la comprensión y uso adecuado, es decir, en

2 FROMM, E. *El miedo a la libertad*, Paidós, Buenos Aires, 1965, pág. 137.

el dominio, de la ciencia y de la técnica, y el de la participación personal en la tarea de constituir y reformar la sociedad.

Las anteriores reflexiones nos llevan a inferir que no puede haber una educación adecuada a las necesidades actuales si no se considera a la persona humana situada en las nuevas condiciones impuestas por el desarrollo científico y técnico, que no suponen meros cambios en la superficie de la vida social, sino que penetran en los estratos interiores del hombre para condicionar no sólo nuevas situaciones, sino también, nuevas ideas, nuevas actitudes y nuevos modos de actividad.

2. *Educación y Técnica*

La técnica implica a la vez dominio y sujeción. Originariamente es la muestra palmaria del poder del hombre sobre la materia; pero, a medida que las producciones técnicas se van incorporando al mundo condicionan la vida del hombre; éste se halla sujeto de algún modo a lo que él mismo ha creado.

De aquí la duplicidad de actitudes frente a la técnica: esperanza y miedo.

Esperanza porque puede la técnica liberar al hombre de la servidumbre de muchas tareas puramente mecánicas, repetitivas, tediosas. Miedo porque las mismas necesidades técnicas pueden acabar por mecanizar la vida sustituyendo las actividades y producciones humanas por actividades predeterminadas en una programación extraña, y por producciones seriadas en las que no cabe el más pequeño rasgo diferenciador.

Esta misma ambivalencia de actitudes, esperanza y miedo, puede fácilmente hallarse en los medios educativos. El uso de los computadores electrónicos en la enseñanza quizás nos sirva de ejemplo-límite que explique, aunque no justifique, cualquier actitud de uno y otro tipo, y puede también abrirnos el camino hacia la consideración del desafío que la técnica electrónica lanza a la educación de nuestro tiempo.

Si pensamos en los tres niveles en que se desarrolla el uso docente de los computadores: el de la adquisición de una destreza, el sistema tutorial y el sistema de diálogo³, fácilmente podemos ver que las mayores posibilidades y el mayor riesgo se dan en el sistema de diálogo, en el cual la relación estudiante-computador se establece formulando el alumno cualquier pregunta dentro de una materia determinada, y esperando una respuesta del computador. Así se origina un genuino diálogo entre el estudiante y el computador. La expresión es un tanto escalofriante y origina casi necesariamente la inquietante pregunta: ¿Pero se puede establecer un diálogo entre el hombre y la máquina? Sólo en un elemental sentido. No podemos olvidar que el computador ofrece respuestas únicamente en la medida en que los elementos hayan sido previamente depositados en su memoria y de acuerdo con las reglas establecidas por el programador. De alguna manera se han de prever las posibles preguntas. Éste es un problema difícil de resolver, y en él se pone de relieve que tras de la máquina se encuentra siempre el hombre.

3. *La encrucijada de la educación actual*

El problema no está en que la máquina domine al hombre, sino en que a través de las comunicaciones modernas, la mayoría de los hombres se están convirtiendo en un “ser dirigido por otro”. Los cambios tecnológicos implican una modificación en el contenido de las enseñanzas, pero también “en las actitudes y hábitos que la escuela debe desarrollar... La tarea de la educación es ayudar al hombre a vivir en este mundo, a encontrar su camino y formar los hábitos y actitudes que le hagan capaz de dominar las situaciones”⁴. Y está claro que el

³ Cfr. GARCÍA HOZ, V. *Principios de Pedagogía Sistemática*, Rialp, Madrid, 4.^a ed., 1968, págs. 235 y sigs.

⁴ *Curriculum Improvement and educational development*, O.E.C.D. Publications Paris, December 1966, págs. 31-32.

dominio de las situaciones requiere su previa comprensión. Es absurdo pretender que el hombre domine las situaciones del mundo actual si no es capaz de comprenderle.

Nuestra educación adquirió hace tiempo el carácter fragmentario del mecanismo, y se halla en riesgo de estancarse a menos que responda a la creciente necesidad de interrelación científica y humana, indispensables en el mundo de la organización electrónica. Con razón se ha escrito que “en educación la división convencional del plan de estudios en materias es ya anticuada como el medieval trivium y cuadrivium quedaron anticuados después del renacimiento. Cualquier materia vista con profundidad se relaciona necesariamente con otras materias. La matemática del bachillerato cuando se enseña en término de teoría de los números, lógica simbólica o historia cultural deja de ser una práctica para resolver problemas. Continuando en su presente estado de fragmentación cultural sin relaciones, nuestros programas escolares aseguran la formación de ciudadanos incapaces de comprender el mundo cibernético en el cual viven”⁵.

Cuando uno contempla la complicada cuadrícula del horario de una institución docente se queda perplejo ante la multitud de cosas que han de hacer profesores y alumnos. Si a continuación se observa con un cierto detenimiento el talante con que los estudiantes cumplen sus obligaciones no puede menos de comprobarse que en general o bien se realizan éstas a manera del condenado a trabajos forzados o bien se escabulle sustituyendo al obligado trabajo escolar por las actividades, imaginativas, intelectuales o manuales, que atraen la atención de los estudiantes: lecturas de tebeos, de periódicos deportivos, de libros de aventuras, o simplemente el “estar en baba”, tranquilamente distraídos. Y si al final de un curso o del período exigido para obtener cualquier certificado o título se examina la formación cultural alcanzada se encuentra uno también

⁵ MCLUHAN, M. *Understanding Media: The Extension of Man*, McGraw Hill, New York, 1965, pág. 347.

tristemente sorprendido por la escasez de resultados después de tantos años de esfuerzos, y aun de luchas, por parte de padres, profesores y alumnos.

Lo penoso es que no sólo el trabajo escolar resulta inadecuado en función de la época en que estamos comenzando a vivir, es que tampoco responde a la mejor tradición educativa. Las actividades escolares se van empobreciendo en la medida en que se olvida la vieja pretensión de Sócrates: No enseñar, sino alumbrar conocimientos.

Creo que la pretensión socrática no debe adscribirse necesariamente a una filosofía innatista; también es compatible con la corriente aristotélica del origen empírico de los conocimientos actuales.

De hecho en el discurso se alumbran conocimientos porque, en última instancia, se trata de explicitar algún conocimiento implícito en las afirmaciones que sirven de premisas.

La noción de trabajo intelectual que parece reforzarse en el pensamiento kantiano tiene también como objetivo el descubrimiento propio de algún nuevo saber.

Como es difícil conocer y encauzar el progreso intelectual, interior, de cada uno de los alumnos y reforzarle con la actividad adecuada, las escuelas, generalmente, siguen el camino más fácil, el de presentar unos cuantos conocimientos que, en muchas ocasiones, no tienen otro enlace que el puramente secuencial del tiempo en que han sido impartidos. Los resultados no pueden ser más desalentadores.

Los profesores de la Universidad se quejan de que los alumnos que llegan a ella, es decir, los *seleccionados* entre los que cursaron la enseñanza secundaria, poseen una formación cultural que está muy lejos de ser satisfactoria ⁶.

⁶ Según información facilitada por el Dr. Gómez Antón, Director Técnico del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Navarra se hizo una encuesta entre los profesores de dicha Universidad sobre las deficiencias encontradas en sus alumnos, y se obtuvieron los siguientes resultados:

Libertad y responsabilidad personal inadecuada.
Deficiente capacidad de expresión (oral y escrita).

Entre las deficiencias que más frecuentemente se mencionan están “la acumulación de conocimientos no estructurados ni interrelacionados ordenadamente”, la “carencia de métodos de estudio y de técnicas para la organización del propio trabajo intelectual” y la “deficiente capacidad de expresión oral y escrita” de los estudiantes.

La primera de las tres deficiencias apuntadas señala con claridad la debilidad fundamental de cualquier plan de estudios basado en una división de la cultura en asignaturas o materias porque inevitablemente lleva a concentrar la atención en el contenido de cada materia apartándola de las relaciones que ligan a todos los conocimientos humanos entre sí.

La necesidad de una formación cultural fundamentada en las técnicas de trabajo de los escolares y en la capacidad de comunicación (expresión y comprensión) se apunta igualmente, aunque sea también por vía negativa, en los otros defectos señalados.

La noción de trabajo es esencial a la vida intelectual tal y como hoy se entiende, y tal como legítimamente se ha entendido siempre. Porque el discurso no es ni más ni menos que el movimiento trabajoso de la mente de una a otra idea. Y lo

Ámbito muy reducido de perspectivas culturales y sociales.

Deficiente educación de la sensibilidad estética.

Escaso acervo de lecturas.

Acumulación de conocimientos no estructurados ni interrelacionados ordenadamente.

Escasa capacidad de crítica y valoración.

Inseguridad en las propias condiciones.

Falta de una adecuada orientación escolar y profesional.

Falta de conocimiento de las propias actitudes y limitaciones.

Ausencia de motivaciones sólidas para el ejercicio de un trabajo personal.

Escaso sentido del trabajo en equipos.

Carencia de métodos de estudio y de técnicas para la organización del propio trabajo intelectual.

Falta de auténtico interés por las materias del plan cuyo estudio se toma como simple requisito para la promoción de un curso a otro.

Desconocimiento absoluto de la esencia y finalidad propia de la Institución Universitaria.

Falta de sentido cívico y de ideales referentes a su actitud de servicio hacia la sociedad.

que hace falta en la formación intelectual es justamente eso: aprender a trabajar intelectualmente. De nuevo aparece aquí la paradoja de la acción educativa: Para aprender a hacer una cosa hay que hacerla, es decir, hay que hacer algo que no se sabe hacer.

Pero el más difícil problema, porque muchos ni siquiera han caído en la cuenta de que existe, es la fragmentación de la formación cultural.

La división de un plan de estudios en asignaturas tiene su sentido si éstas se consideran como elementos que han de ser utilizados para el trabajo intelectual. Pero de hecho, se han convertido, de elementos que habrían de originar una actividad intelectual, en adquisiciones estáticas llamadas a dormir en la mente hasta que una pregunta académica exija que salgan expresadas de la misma manera que se incorporaron.

Dentro de una u otra concepción filosófico-científica, las escuelas han venido a caer, de hecho, en un puro conductismo positivista, inútil y superficial, en el cual los estímulos y las respuestas se fabrican dentro de la escuela y todo sirve únicamente para la escuela. ¿Para qué le sirve, en su propia vida, a un estudiante de bachiller todo lo que está aprendiendo? Y no se piense que ésta es una pregunta pragmatista porque se refiere a la utilidad de unos conocimientos malamente adquiridos. No se pregunta por una utilidad material, sino por el "sentido" que para la vida de la persona, que es lo que en última instancia importa, tiene esta multitud de aprendizajes inconexos en los que se han empleado tantas energías y tantos esfuerzos de profesores y estudiantes, y que han provocado tantas preocupaciones en los padres.

4. *La paradoja de la educación actual. La unificación de la cultura*

El problema se viene agravando progresivamente en los últimos años. La creciente expansión de los conocimientos ha

creado en los educadores de la sociedad actual la preocupación porque los jóvenes aprendan más y más. Pero hay un límite en el contenido de las materias que pueden ser introducidas en los programas escolares. Este dilema ha puesto de relieve que “el papel de la escuela no es suministrar cada vez más conocimientos, sino seleccionar del vasto conjunto de los saberes lo que es esencial, y desarrollar la aptitud para adquirir y utilizar conocimientos continuamente... El interés se ha trasladado desde la mera acumulación de hechos hacia los principios organizativos de conocimientos⁷. La paradoja de la educación en nuestros días está en que la especialización que dispersa ha dado origen a una urgente preocupación por la generalización que unifica.

La unificación de los elementos de un proceso tanto de pensamiento como de acción, exigida por la revolución electrónica, coloca la información y la comunicación en el centro de la sociedad actual. El “siglo de la comunicación” ha llamado Dorflies a nuestra centuria⁸.

En su sentido más amplio, la comunicación implica tanto la vida personal (pensamiento y sentimiento) cuanto la vida social. En la actual teoría de la comunicación la actividad pensante tiene como punto de apoyo la comunicación intrapersonal. La actividad social es a posteriori actividad comunicativa⁹. En conjunto no sólo la cultura, sino la vida total del hombre se concibe “como comunicación”¹⁰.

Pero no podemos engañarnos; la unificación electrónica, llamémosla así, no elimina, sino que exige unas especializaciones cada vez más particularizadas. Si por un lado, y ésta es su novedad, exige una convergencia científica, por otro lado

⁷ *Curriculum improvement and educational development*, O.E.C.D. Publications, Paris, December 1966, págs. 29 y 34.

⁸ DORFLIES, G. *Símbolo, comunicación y consumo*. Tradc. esp. Lumen, Barcelona, 1968, pág. 27.

⁹ RUESCH, J. and KEES, W. *Nonverbal communication*, University of California Press, Los Angeles, 1961, pág. 5.

¹⁰ HALL, E. T. *The silent Language*, Fawcett World Library, New York, 1967, pág. 94.

sigue en pie, agudizándose incluso, la necesidad de especialización, con lo que la educación actual se halla frente a un problema, no absolutamente nuevo, pero sí con un peculiar matiz. El problema es el de promover una educación básica, unificada, general, convergente, cuando por otra parte cada ciencia va profundizando en su propio contenido. También se podrá formular como la necesidad de una formación no sólo básica sino comprensiva, sintetizadora, que proporcione al hombre la capacidad de comprender cualquier problema científico en el conjunto de la cultura humana.

El peculiar matiz de la situación actual es el de que una formación científica no se logra sólo a través de la especialización porque hoy los problemas de la ciencia son, paradójicamente, especializados e interdisciplinarios, fruto de la especialización que es divergente y de la síntesis que es convergente. La ciencia actual es en gran medida fruto de una "convergencia de intereses"¹¹. Por otra parte, la concepción del mundo, que en cierto modo se puede considerar como el centro de la cultura, fue hasta hace poco campo exclusivo de la filosofía; sospecho que sigue siendo campo filosófico, pero hoy no hay concepción del universo vigente que no tenga en cuenta los datos de la física, de la matemática y aun de las ciencias sociales¹².

Las anteriores reflexiones llevan a la consecuencia de que es absolutamente necesaria una revisión de la cultura para ver qué es lo que en nuestro tiempo interesa de verdad para la enseñanza en sus distintos niveles y modalidades y traducirlo a términos pedagógicos.

¹¹ Cfr. HILL, J. E., and KERBER, A. *Models, methods, and analytical procedures in educational research*. Wayne State University Press, Detroit, 1967, pág. 12.

¹² Cfr. por ejemplo, RUEFF, J. *Visión cuántica del universo*, Guadarrama, Madrid, 1968.

5. *La actividad educativa en la época de la comunicación*

Apuntando soluciones pienso que si el fenómeno básico de la sociedad post-industrial¹³, es la comunicación y la información, parece claro que la *educación deberá desarrollar en el hombre primordialmente su capacidad de comunicación, es decir, su capacidad expresiva y comprensiva*. Dicho de otro modo, las diversas formas de lenguaje deben constituir el núcleo fundamental de la formación cultural y científica del hombre de hoy.

De algún modo puede afirmarse que sólo en tanto que comunicada o expresada, en última instancia sólo como lenguaje, la cultura es un elemento integrador de la persona.

Incluso en el hecho mismo de no poder a veces expresar adecuadamente nuestras vivencias está oculto un nuevo valor de la educación fundamentada en la actividad expresiva. Porque entendida la expresión en toda su amplitud, en ella se encuentra el signo que puede representar adecuadamente la realidad; pero a veces la realidad no se deja aprehender en un signo, y entonces la misma incapacidad de la expresión es un factor de la conciencia de la limitación humana, es una constante referencia no sólo a lo desconocido, sino a la posibilidad del misterio. La insuficiencia del lenguaje impide la actitud del hombre satisfecho de sí mismo. La insatisfacción es origen de la tendencia permanente hacia la perfección personal, es punto de arranque para el progreso humano y es también apertura hacia una realidad transcendental superior al hombre mismo.

“A los mismos magos de la forma —al poeta y artista geniales— les acaece muchas veces que no pueden encarnar en su palabra cuantas ideas e imágenes viven en su interioridad; de ahí que el lenguaje sea el originante del dolor que sentimos

¹³ Esta expresión, *sociedad post-industrial*, fue introducida por DANIEL BELL, en *The Reforming of General Education*, Columbia University Press, New York, 1966, págs. 301 y sigs.

al no acertar a expresar adecuadamente en una palabra nuestros pensamientos y nuestros amores”¹⁴.

Las anteriores palabras ponen de relieve la íntima necesidad que el hombre tiene de expresar su interioridad.

Pensamiento, emoción, amor (cultura) que no se expresa es algo que no ha llegado a colmo, algo que se quedó a mitad de camino, algo que produjo en el alma humana, dolor, sensación de impotencia. Expresión es tanto como liberación de nosotros mismos y don a los demás.

Las más altas formas de conocimiento, el científico y el de la fe, necesitan de la expresión para alcanzar su completa realización. Hardy, el matemático del brillante Cambridge de los años 30, creía que “a menos que se pueda *decir* una cosa con perfecta claridad no se debe decir”¹⁵, lo cual es tanto como afirmar que un conocimiento no susceptible de ser expresado es inútil. En otro nivel, la vida de fe implica un conocimiento de la realidad concebido “como captación de un hablar divino, puesto que las cosas poseen *carácter de palabra*, en virtud de haberse originado en el logos creador de Dios”¹⁶.

En el terreno estrictamente científico, la importancia que está cobrando el concepto de *modelo* en la investigación refuerza la necesidad de que la formación cultural se apoye fundamentalmente en la capacidad de expresión.

El modelo no es más que la representación de un sistema de la realidad por un sistema de signos¹⁷.

La necesidad de que ambos sistemas, el significante y el significado, sean isomorfos establece también necesariamente

¹⁴ SCHMAUS, M. *Sobre la esencia del cristianismo*, Rialp, Madrid, 2.ª ed., 1957, pág. 315.

¹⁵ Cfr. SNOW, C. P. *Nueve hombres del siglo XX*, Alianza editorial, Madrid, 1969, pág. 189 (el subrayado es mío).

¹⁶ PIEPER, J. *La fe*, Rialp, Madrid, 1966, págs. 83-84.

¹⁷ La palabra “modelo” tiene otros significados, pero aquí la utilizo en el sentido indicado, como representación de la realidad. Vid. PARAIN-VIAL, J. *Analyses Structurales et ideologies structuralistes*. Privat, ed. Toulouse, 1969, págs. 27 y sigs.

la relación entre los signos representativos y la realidad que se representa con lo cual no hay peligro de formalismo.

Los tres básicos tipos de modelos, el icónico, el análogo y el simbólico hacen referencia a los posibles tipos de lenguaje que se pueden utilizar para expresar la realidad¹⁸.

El icónico utiliza un lenguaje plástico, pictorial o directo en el cual se percibe sensiblemente la relación entre el modelo y la realidad.

El modelo análogo utiliza también un lenguaje gráfico o plástico, pero implica ya una cierta abstracción, mayor generalidad que el icónico, y con él es posible representar sistemas dinámicos.

El modelo simbólico es el más abstracto, y en él se utilizan los lenguajes matemáticos y verbal. Si el uso de modelos simbólicos implica un mayor riesgo de formalismo docente es, sin embargo, el que exige una mayor actividad intelectual para ser empleado correctamente, al mismo tiempo que ofrece mayores posibilidades expresivas.

Los modelos mencionados, con sus lenguajes propios, se refieren especialmente a la actividad intelectual. Las manifestaciones de la vida afectiva, aunque puedan utilizar los lenguajes mencionados, en especial el verbal y el plástico, tienen como más propio un lenguaje dinámico en el cual ritmo y tono son esenciales y pueden ser empleados cualesquiera elementos sensibles, desde el sonido en la música hasta el propio cuerpo en la mímica y la danza. Esto vale tanto como decir que los distintos tipos de expresión no tienen el mismo valor para cada una de las manifestaciones de la vida humana.

El lenguaje verbal y el matemático son especialmente aptos para expresar la vida intelectual. El lenguaje verbal tiene muchas más posibilidades, mientras que el lenguaje matemático tiene más precisión. Uno y otro son necesarios para la expresión científica.

¹⁸ HILL, J. E. and KERBER, A. *Models, methods and analytical procedures in education research*, Wayne State University Press. Detroit, 1967, págs. 14-19.

Desde el punto de vista intelectual los lenguajes plástico y dinámico probablemente tienen un carácter vicario de aclaración o complemento para facilitar la actividad intuitiva y afectiva que puede relacionarse con el mundo del conocimiento. Una expresión gráfica es más claramente perceptible que su correspondiente expresión matemática, pero ésta es la que constituye propiamente la expresión científica.

Sin embargo, si se tiene en cuenta otras manifestaciones de la vida humana, entonces los lenguajes plástico y dinámico resultan de más valor incluso que el verbal y el matemático. Así, el lenguaje plástico es la expresión común a todo un mundo de manifestaciones estéticas que se proyectan en las artes plásticas.

El lenguaje dinámico, más complejo y más difícil de definir que cualesquiera de los otros tipos de lenguaje, es también un lenguaje particularmente adecuado para la expresión de las vivencias estéticas, de las producciones artísticas y de las vivencias afectivas. De algún modo, el lenguaje dinámico, gesto, movimiento, danza, parece que expresa más intuitiva y directamente lo que es la persona, los factores subjetivos de la vida, mientras el lenguaje verbal y el matemático son vías más adecuadas para expresar la realidad del mundo objetivo tal como es o puede ser conocido por el hombre.

De algún modo pudiera también considerarse que la conducta externa de un hombre como expresión dinámica de su propio ser pone de relieve su condición moral.

Por otro lado, teniendo en cuenta que todo lenguaje utiliza un sistema o conjunto de signos, los signos de los lenguajes verbal, matemático y plástico son algo exterior al sujeto que los utiliza mientras que en la expresión dinámica, el sistema de signos utilizado está constituido en gran parte por el propio organismo del sujeto que se expresa.

No será necesario insistir en que, en la misma manera en que las distintas manifestaciones de la vida interfieren entre sí los lenguajes también se entrecruzan. De aquí la consecuencia de que, aun cuando cada tipo de lenguaje se halla más fuer-

temente vinculado a una determinada manifestación de vida en todas y cada una de éstas tienen posibilidad todos los tipos de expresión y, recíprocamente, en cada tipo de expresión se puede encontrar una participación de la persona entera.

No obstante las anteriores precisiones, parece que los lenguajes verbal, matemático y plástico tienen un interés fundamental en la enseñanza y en la vida intelectual mientras que el lenguaje dinámico y, en cierto modo el plástico también, tiene un mayor interés en las manifestaciones de la vida afectiva.

Fácilmente se puede comprender ahora que el lenguaje como expresión de la cultura debe ser entendido en su más amplia significación. Si se consideran fundamentales los lenguajes verbal, matemático, plástico y dinámico, habrá de concluirse que *la educación actual debe tener como objetivo el desarrollo de la capacidad de expresión y comprensión verbal, matemática, plástica y dinámica.*

6. *Expresión, trabajo intelectual y mundo circundante*

Es posible que en este planteamiento de la educación se vea el peligro del formalismo. Este peligro, no obstante, puede evitarse teniendo en cuenta que el mundo circundante ofrece suficientes experiencias que dan contenido a las diversas formas de lenguaje¹⁹.

El mundo circundante, en sus manifestaciones inmediatas sensibles, tanto naturales cuanto sociales, ofrece un rico contenido que puede llenar los años del aprendizaje en la infancia.

El mundo circundante, en tanto que objeto de reflexión intelectual sistemática, ofrecerá un contenido rigurosamente

¹⁹ A mayor abundancia, en una concepción extrema, el mismo medio de comunicación, independientemente de lo que se considera su contenido, es capaz de modificar al hombre. Cfr. MCLUHAN, M. and FIORE, Q. *The Medium in the Message*, New York, 1967, pág. 41.

científico a las distintas manifestaciones del lenguaje evitando el riesgo del formalismo en la formación cultural y científico-técnica de la edad juvenil.

Se trata de un nuevo planteamiento de la enseñanza en el cual el lenguaje se hace realmente expresivo a través de las manifestaciones inmediatas y científicas del mundo en el que vive el alumno, y a su vez las distintas zonas de conocimientos cobrarán mayor valor expresivo y mayor rigor cuando todas y cada una de ellas sean aprendidas como algo que puede y debe ser expresado verbal, matemática, plástica y dinámicamente.

Sobre el supuesto de la mutua interacción lenguaje-mundo circundante podría pensarse que el estudio y el dominio de las diversas formas de lenguaje constituyen el elemento necesario y obligatorio, general y socializador de la enseñanza, mientras que el mundo circundante junto con las materias científicas y técnicas constituyen el contenido opcional o libre, profesional e individualizador.

El contenido cultural de la educación de hoy pudiera ser resumido en: *Expresión verbal, numérica, plástica y dinámica de la realidad natural, humana y transcendental*. En la frase anterior figura en primer término un sustantivo, *expresión*, que constituye la esencia de toda actividad educativa. Ninguna realidad puede entenderse si no se expresa de algún modo. Entiéndase que la expresión tiene fundamentalmente un valor transitivo: alguien expresa y alguien recoge el significado de la expresión. Por tanto en esta palabra, expresión, se ha de incluir tanto la actividad del que manifiesta algo como la del que recibe tal manifestación; en otros términos, tanto la actividad del que expresa como la del que comprende.

Después del sustantivo expresión vienen cuatro adjetivos que definen las posibles formas de expresión, y que originan otros tantos tipos de trabajo o actividad expresiva y por tanto de trabajo educativo: la actividad lingüística en función de la expresión *verbal*, la actividad matemática en función de la

expresión *numérica*, la actividad técnica y artística en función de la expresión *plástica* y la actividad musical, dramática y rítmica en general en función de la expresión *dinámica*.

Los cuatro tipos de actividades mencionadas constituyen algo así como el esquema formal, técnico, del trabajo escolar. El contenido de este trabajo viene dado por los complementos que se añaden: se trata de expresar la realidad natural, humana y transcendental.

En los complementos que se acaban de mencionar están incluidas las clásicas materias docentes unificadas en torno a la realidad experimentable o especulable que tiene a su alcance el hombre. Más que concebirse como materias han de entenderse como “núcleos experienciales” en torno de los cuales se proyectan todos y cada uno de los medios de expresión.

El valor educativo de la expresión radica en ser la culminación de un proceso intelectual que desemboca en un conocimiento o en una habilidad. El trabajo intelectual, en lo que tiene de técnica y esfuerzo, es condicionante de la expresión. Cualquier tipo de aprendizaje implica un movimiento de doble dirección: de interiorización cuando el sujeto aprehende y de exteriorización cuando el sujeto expresa lo aprendido. La expresión sintetiza el proceso de aprendizaje, es su manifestación externa y, por tanto, sólo ella puede revelar la marcha del proceso educativo. Un trabajo eficaz se manifiesta en una expresión correcta y suficiente. Volviendo los términos, una expresión aceptable necesita previamente un trabajo eficaz.

Vale la pena advertir que si bien la expresión sintetiza al trabajo, no es menester esperar a la realización completa de una actividad para que ésta se exprese; las realizaciones parciales del trabajo tienen su propio testimonio, de suerte que podemos hablar de una cierta sucesión de expresiones que se proyectan en la expresión total lo mismo que la sucesión de actividades desemboca en el resultado del trabajo. Resultado del trabajo y expresión total o terminal se unifican como lo significado y el signo. Aún más; si el resultado del trabajo es una obra sensible, material, entonces la obra misma es su

mejor expresión. Y no nos hemos de asustar si se habla de trabajo *intelectual*; por ello no se intelectualiza necesariamente la vida; se dice algo tan importante como que para que cualquier trabajo, aun el más acusadamente material, sea humano, y por tanto educativo, ha de estar respaldado por alguna actividad intelectual.

Expresión y trabajo intelectual constituyen el núcleo de la formación cultural exigida por el tipo de sociedad en que nos estamos empezando a mover, y por el tipo de hombre capaz de utilizar las nuevas posibilidades que se le ofrecen.

Lo mismo que en los clásicos planes de estudio hay un tiempo para cada asignatura, en la nueva programación tendrá que haber un tiempo para cada trabajo expresivo.

Cualquier realidad física, una piedra, un árbol, la luz, una fábrica, son realidades naturales que estimulan y ofrecen una posibilidad compleja de conocimiento y expresión.

Un hecho histórico, un acontecimiento actual, una poesía o un movimiento social son realidades humanas que constituyen también estímulos y posibilidades complejas de estudio y expresión.

Un aspecto general del ser, una pregunta por el sentido de la existencia humana, una reflexión acerca de la vida y de la muerte ofrecen igualmente estímulos y posibilidades de estudio y expresión en tanto que realidades transcendentales.

Al programar las actividades se podrá seleccionar y ordenar un conjunto de "núcleos experienciales" para proponer a los alumnos, o bien idear un sistema de estímulos para que los estudiantes seleccionen y ordenen tales núcleos de actividad.