
Educación

Aproximaciones a la educación contemporánea

RICARDO NASSIF

NACIDO EN SAN LUIS en 1924. Profesor de filosofía y ciencias de la educación, graduado en la Facultad de Humanidades de la Universidad de La Plata en 1948. En la misma casa de estudios es actualmente profesor titular de pedagogía y director del Instituto de Pedagogía. Es asimismo profesor interino de didáctica especial y práctica de la enseñanza. Fue profesor de pedagogía general y psicología general en la Escuela Normal Mixta "Juan B. Alberdi" de Tucumán. *Libros*: PEDAGOGÍA GENERAL (Bs. Aires, 1958). *Ensayos*: "El psicoanálisis en la educación del niño" (La Plata, 1949), "Profesión y educación profesional en la pedagogía cultural de los valores" (San Luis, 1953), "La pedagogía fenomenológica de Ernst Krieck" (Tucumán, 1953), "Actualidad de la sociología del niño y del grupo escolar" (Bs. Aires, 1954), "América y la pedagogía americana" (Ecuador, 1956), etc. Ha dictado numerosas conferencias.

NUESTRO propósito de dar una idea acabada de la educación contemporánea correría el riesgo de caer en gruesos errores. No poseemos todos los datos necesarios para ello, y si los tuviésemos nos faltaría la objetividad en el juicio de una época en la cual participamos. Sin embargo no es ése el único motivo que fundamenta la cautela. Aquí se trata, además, de la educación que, por su naturaleza eminentemente humana, tan ligada a lo que somos y seremos como individuos y seres sociales, parece trabar toda posibilidad de un análisis neutral.

El de la educación ha sido siempre, en sí mismo, un tema controvertible, aunque nunca como en estos días. Vienen al caso las palabras iniciales de EXPERIENCIA Y EDUCACIÓN de John Dewey: "Todos los conflictos sociales suponen conflictos que se reflejan intelectualmente en controversias. No sería signo de buena salud si un interés social tan importante como la educación no fuera también un campo de lucha práctica y teóricamente". Y

agrega de inmediato: "El objeto de una teoría inteligente de la educación es indagar las causas de los conflictos existentes, y, después, en lugar de sumarse a un lado o a otro, indicar un plan de operaciones, procediendo desde un nivel más hondo y comprensivo que el representado por las prácticas e ideas vigentes".¹

No podemos, ni debemos, en este breve espacio, cumplir con los objetivos que el pedagogo norteamericano asigna a una "teoría de la educación", aunque vale la pena intentar la serena dilucidación del tema en pos de una idea clara del papel que a la educación le compete desempeñar en el mundo actual, así como de los caracteres que ese mundo le impone. La idea puede alcanzarse por muchos senderos, entre los cuales hemos elegido el más modesto que se conforma con señalar los problemas y orientaciones generales de la educación y la pedagogía contemporáneas.

Circunscripto el propósito cabe trazar los límites históricos de la educación actual. Cuando hablamos de ella nos referimos a la educación que se desenvuelve en la época que vivimos. No creemos que su tiempo sea coincidente con el que corresponde a lo que genéricamente se denomina "época contemporánea". Dentro de esta época caben momentos perfectamente diferenciales, del mismo modo que en la historia pedagógica desde 1789 a nuestros días la educación ha sufrido más de una transformación sustancial. En sentido estricto, la educación contemporánea es la "educación de nuestro tiempo", la del período que abarca los grandes conflictos mundiales. Nos sirve de apoyo la tesis de José Luis Romero que centra el concepto del "mundo actual", a partir del segundo decenio del siglo XX, comienzo de "una mutación importante cuyo ciclo parece permanecer abierto."² Condiciones políticas, económicas y culturales dan a esta porción de tiempo características muy peculiares que obligan al planeamiento de nuevas formas educativas, en la medida en que aquéllas condiciones trasuntan una nueva concepción del hombre que todavía no ha logrado configurarse definitivamente.

¹ JOHN DEWEY: *Experiencia y educación*. Trad. L. Luzuriaga. Tercera edición. Buenos Aires, Losada, 1945, pg. 7.

² *Introducción al mundo actual*. Buenos Aires, Ediciones Galatea Nueva Visión, 1956, pg. 17. En este trabajo puede encontrarse una aguda apreciación sobre los rasgos socio-culturales de la vida contemporánea.

EDUCACION

Lo dicho no significa que la educación actual no tenga conexiones con los tiempos inmediatos e incluso remotos³. Ella arrastra aún una serie de problemas no resueltos, muchos ideales incumplidos y diversos recursos todavía no utilizados, planteados, elaborados o simplemente intuídos por otras épocas. Quizás el hecho de que la educación presente esté todavía en un estadio de problematización, sea el causante de que no podamos emplear principios y métodos que en tiempos pasados parecieron de avanzada o, más aún, de que no le haya sido posible darse fundamentos y técnicas propiamente suyos. Como en todos los sectores de la vida actual también la educación trata de lograr estructuras fecundas que le pertenezcan y le permitan ser la noble vía de desarrollo y acceso a lo que es netamente humano.

UNA CARACTERIZACIÓN "PEDAGÓGICA" DEL MUNDO ACTUAL.

Es preciso, pues, establecer los factores que en el mundo actual condicionan la crisis educativa y la problemática pedagógica. La caracterización que aquí ofrecemos no es completa, ni mucho menos, y es interesada en la medida en que se detiene en aspectos que quizás no llamen la atención en enfoques no pedagógicos.

Se ha escrito mucho sobre la sociedad y el tiempo en los cuales vivimos. Prácticamente es unánime la afirmación de que asistimos a un proceso de transición, en el cual se advierte la crisis de valores sostenidos por muchos siglos que, aparente o realmente, se han derrumbado sin que todavía nos hayamos trazado otros igualmente firmes para sustituirlos. Sin embargo, ya es posible encontrar, en medio del laberinto, algunos rasgos que puedan servir para un esquema "pedagógico" de nuestro tiempo⁴.

³ LORENZO LUZURIAGA: *La educación de nuestro tiempo* (Buenos Aires, Losada, 1957, pgs. 19 a 34), se ha ocupado con algún detalle de las que él llama "fuentes de la educación contemporánea".

⁴ Además de las citadas en las notas de este artículo, y tomando sólo las más difundidas y accesibles en nuestro idioma, pueden mencionarse las siguientes obras que tratan de la crisis contemporánea y de sus consecuencias educativas: FRANCISCO AYALA: *La crisis actual de la enseñanza* (Buenos Aires, Nova, 1958); JAMES BRYANT CONANT: *La educación en un mundo dividido. Función de las escuelas públicas en nuestra sociedad* (Trad. de R. A. Piérola. Buenos Aires, Nova, 1953); JOHN DEWEY: *El hombre y sus problemas* (Trad. E. Prieto, Bs. As., Paidós, 1952) y *La educación de hoy* (Trad. L. Luzuriaga. Bs. As., Losada, 1951); ROBERT KING HALL: *La educación en crisis* (Tucumán, Instituto de Pedagogía de la Universidad, 1950); KARL MANNHEIM: *El hombre y la sociedad en la época de crisis*. (Trad. F. Ayala, Bs. As., Leviatan, 1958); JUAN MANTOVANI: *La crisis de la educación* (Bs. As., Columba, 1957); BERTRAND RUSSELL: *El impacto de la ciencia en la sociedad* (Trad. J. Novella Domingo. Madrid, Aguilar, 1957); JACQUES MARITAIN: *La educación en este momento crucial* (Trad. L. de Sesma. Bs. As., Desclée, 1950).

René Hubert ha puesto el acento sobre “cuatro grandes hechos típicos de la evolución contemporánea: dentro del orden intelectual, el *desarrollo de las ciencias*; dentro del orden industrial, el *desarrollo de las técnicas*; dentro del orden económico, el *desarrollo de las grandes empresas*, teniendo como corolarios la obligación generalizada de la ley del trabajo y la extensión de un proletariado asalariado; y, dentro del orden político, el *desarrollo de la democracia*, es decir la destrucción del principio de las jerarquías basadas en la herencia, sobre el cual estaba fundada en todo tiempo una estructura social que implica la distinción de las clases gobernantes y de las masas gobernadas”⁵.

Sobre los cuatro hechos anotados por el pensador francés es factible hacerse de un criterio para penetrar en la temática pedagógica contemporánea. En todos esos hechos está implícito un fenómeno que los determina y que, simultáneamente, es su consecuencia más visible: el constante cambio social que tanto tiene que ver con el progreso acelerado de ciencias y de técnicas, con la aparición de formas económicas de gran poder expansivo y el ascenso de las masas al poder político.

A la vez entre las derivaciones de la inestabilidad social debe contarse la ruptura de las estratificaciones sociales rígidas y la quiebra del autoritarismo que lleva a postular la necesidad de otros tipos de relaciones humanas y, por cierto, educativas. Por todo ello, y desde el ángulo especial en que estamos ubicados nos permitimos señalar los siguientes como rasgos propios de nuestra época: primeramente, el *cambio como inherente a la vida social*; en segundo lugar, la *ruptura de las estratificaciones sociales*; en tercero, la *quiebra del autoritarismo*; y, por último, el asombroso *desarrollo técnico-científico*.

En estas páginas nos limitaremos a extraer de cada uno de esos rasgos las realidades y orientaciones de interés pedagógico.

EDUCACIÓN Y CAMBIO SOCIAL.

Se ha difundido mucho una particular división de la historia de la sociedad en dos grandes momentos: el de la sociedad estática y el de la sociedad dinámica. A cada uno de esos momentos corresponde un determinado tipo de educación. Así en la época de la sociedad es-

⁵ *Historia de la pedagogía*. Bs. As., Kapelusz, 1952, pg. 328.

EDUCACION

tática la educación no tiene otra tarea que la de preparar a los seres inmaduros a imagen y semejanza del educador adulto, representante, a la vez de un espíritu y de una autoridad preestablecidos. La falta de movilidad de la vida social, permitía la previsión del futuro, reproducción del presente. En la sociedad dinámica, que surge con los grandes descubrimientos y con el desarrollo del maquinismo y del industrialismo, las cosas se presentan de manera muy distinta. Esta sociedad, que es la nuestra, es cambiante, se modifica a saltos, repentinamente, y hace imposible la previsión del mañana. Por ello exige una modificación radical de nuestras concepciones y acciones pedagógicas⁶.

Estamos ante la necesidad de una educación para el cambio, esto es de una educación que se proponga el cultivo de poderes, de energías, más que la mera transmisión de contenidos. Es la vieja fórmula, pocas veces realizada, de educar antes que instruir. Lo que importa es capacitar el ser para el empleo de todas sus fuerzas, única manera de que sepa actuar como amplitud ante cualquier circunstancia.

La nueva realidad social ha dejado atrás la idea de la educación como preparación para el futuro, sin que se tengan en cuenta las energías y necesidades presentes del educando. Su desarrollo es la mejor preparación para el futuro, tesis que tuvo en Rousseau su gran precursor y que se ha visto confirmada por las investigaciones psicológicas y pedagógicas que están en la base del movimiento de la nueva educación. La "educación-preparación" es propia de la sociedad estática; nunca de la dinámica y cambiante. Si hoy esquematizamos un mañana hipotético, y encasillamos en él a alguien que no puede vivir sus posibilidades presentes, ponemos a éste en el riesgo de desintegrarse ante situaciones muy distintas a las que el maestro imaginó como su destino.

Las consecuencias didácticas de la educación para el cambio son muy importantes y evidentes. En primer término, y dada la creciente complejidad de la cultura, se hace imposible la transmisión de todos

⁶ "La dinámica social, en oposición a la estática social, se convirtió en objeto de nuestro más importante estudio, y se ha hecho necesaria una nueva lógica que introduzca el cambio como inherente a la vida, dándole un lugar importante, si queremos tratar a la vida como ella es" (WILLIAM HEARD KILPATRICK: *La función social, cultural y docente de la escuela*. Trad. de C. Luzuriaga. 3ra. edición. Buenos Aires, Losada, 1946, pg. 100). Del mismo autor puede verse: *Filosofía de la educación*. Trad. de M. N. Acuña y R. A. De Lío. Buenos Aires, Nova, 1957, especialmente Capítulo V.

los bienes conquistados por la humanidad, imponiéndose el aligeramiento de planes y programas conforme a un coherente criterio psicológico y social, juntamente con la destrucción del clásico enciclopedismo. No debe entenderse por ello que la educación se propondrá el cultivo de determinadas disposiciones humanas, sino el de su integridad en torno a un centro real. El ideal del conocimiento universal (universalismo y pansofismo) se ve así superado por el del desarrollo de la totalidad personal (totalismo).

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN.

También han sido quebradas las estratificaciones sociales rígidas. Los hombres tienen hoy, por lo menos virtualmente, la posibilidad del ascenso dentro de la escala social. Esta "movilidad" es, sin duda alguna, consecuencia de la democratización de la vida en sus diversas manifestaciones sociales. Porque la democracia no debe concebirse sólo como un régimen político, sino como un fenómeno cultural de alcances mucho más vastos.

Karl Mannheim ha desarrollado este punto de vista con intención sociológica a la vez que confesadamente pedagógica⁷. Según él la democracia se levanta sobre tres principios fundamentales: 1) igualdad esencial de todos los seres humanos; 2) reconocimiento de la autonomía del individuo; y, 3) nueva forma de selección de las minorías.

El principio de igualdad, que se traduce en el de igualdad de oportunidades, es el punto de apoyo de todos los derechos, entre los cuales ocupa un lugar preeminente el derecho a la educación. Este es, por otra parte, lo que garantiza el acceso de las masas a los distintos niveles de cultura, fundamenta la educación de la comunidad, la educación fundamental y la de los adultos, así como la paridad definitiva de la mujer con el hombre en el plano de la conquista y creación de cultura, y la extensión —hacia arriba y hacia abajo— de la escolaridad y de la obligatoriedad de la enseñanza.

El movimiento de universalización de lo educativo se cumple, de ese modo, en dos direcciones que al fin y al cabo se unen. En una está el ya mencionado derecho de todos para escalar los diferentes grados de la educación; en la otra, el poder de expansión y de comunicabili-

⁷ Véase: *Ensayos de sociología de la cultura*. Trad. del inglés por M. Suárez. Madrid, Aguilar, 1957, especialmente la tercera parte.

EDUCACION

dad de los bienes culturales. La cultura deja de ser un privilegio o una propiedad de círculos restringidos para difundirse por todos los sectores de la comunidad. El derecho a la cultura y el acceso de las masas a la educación plantea, naturalmente, algunos problemas de organización y de didáctica pedagógica propios de este tiempo, que aún esperan una solución adecuada y que muchas veces laten en la frecuente oposición de las disciplinas educativas puras con los requerimientos de la educación del mayor número de hombres.

También correspondería aludir aquí a los principios de "autonomía del individuo y de los grupos" y al de las nuevas formas de "selección de las minorías". El primero es otro de los fundamentos del reconocimiento de la espontaneidad y de la actividad del alumno. Por su lado, la nueva forma de selección de las minorías está en estrecha relación, juntamente, con la movilidad social y el encumbramiento conforme a capacidades, no a razones de herencia o privilegio, rasgo definitorio de una comunidad democráticamente arquitecturada.

EDUCACIÓN Y AUTORIDAD.

La cambiante sociedad actual ofrece otro fenómeno típico, de alcances particularmente éticos, y que ha dado en llamarse "la quiebra del autoritarismo". Es muy difícil atribuir a una causa única el derrumbamiento del significado tradicional de la autoridad, pero es indudable que una parte destacada toca a la pérdida de la funcionalidad pedagógica de la familia, al nuevo tipo de relación de padres e hijos y a la creciente independencia de éstos en la elección de su destino.

Debido a la expansión de las empresas industriales, a la gran complejidad cultural, a la modificación de las normas jurídicas, políticas y de convivencia, la familia ha pasado a un segundo plano en la conducción de los jóvenes requeridos por una infinidad de estímulos de potencia superior a los que puede proporcionar el grupo doméstico.

También aquí la educación debe tomar una actitud que no puede ser otra que la de preparar al joven para sustituir la autoridad externa y convencional por una interna y racional. El camino está lleno de dificultades y requiere una copocidad educadora a toda prueba. La disciplina ya no se apoya sobre la voluntad arbitraria de mando de individuos o de grupos, sino que surge de actividades interesantes y concordantes con la estructura espiritual y los intereses del alumno. El

concepto de la relación pedagógica se transforma en su misma raíz, pero no por ello el educador pierde su papel. El educando es el punto de partida de toda educación —ésta es una diferencia fundamental con la educación tradicional— pero la perspectiva del educador es decisiva en tanto planifica actividades y busca los medios para ayudar al ser inmaduro a encontrar su autonomía.

La escuela, como institución, se ve obligada a cumplir funciones que antes no se le atribuían, como la primordial de convertirse en todo un ambiente formativo. Pero tanto educadores como escuelas tienen que comprender que su obra puede diluirse bajo la presión de fuerzas extraescolares —quizás las mismas que debilitan el grupo familiar— que necesariamente incitarán a no hacer de la escuela un islote, incorporando inteligentemente a ella las influencias y los problemas del mundo presente que, seguramente, coincidirán con los intereses infantiles y juveniles.

La educación para la responsabilidad y la libertad es, quizás, el problema más arduo de la pedagogía contemporánea, porque si no se tiene conciencia de límites y objetivos, pueden producirse deformaciones graves como la ruptura del equilibrio entre la individualidad y la comunidad. Estamos en un punto en el cual el individualismo clásico ha perdido sentido y vuelve inconcebible el cumplimiento del destino personal fuera de la comunidad. La comunidad, condición y punto de partida para realizar ese destino personal, necesita, simultáneamente, que la individualidad enriquecida se revierta sobre ella para fecundarla

EDUCACIÓN Y TÉCNICA.

El sorprendente progreso de la ciencia y la técnica ha provocado una verdadera revolución en el campo de las disciplinas pedagógicas⁸. Un análisis desde este ángulo plantea, en primera instancia, dos cuestiones capitales: en primer lugar, la de la formación técnica misma; y en segundo, la del valor de la técnica para la formación humana integral.

⁸ Esta "revolución" no se relaciona solamente con la nueva problemática que se le ofrece a la pedagogía, y a la cual hacemos breve referencia en este artículo, sino también con lo que ha significado para las disciplinas educativas el progreso científico, así como con los nuevos medios que la técnica entrega a la educación sistemática para cumplir con su cometido.

EDUCACION

La enseñanza técnica es una necesidad ineludible. Debemos preparar los hombres que atenderán y acrecentarán los bienes técnicos de la sociedad contemporánea. Esta exigencia ha dado origen a una multiplicidad de nuevos tipos de escuelas y a la formulación de toda una pedagogía y una didáctica de la técnica, con sectores y problemas propios de acción y de investigación. Al mismo tiempo el desarrollo de los centros de enseñanza técnica parece afectar la vida de los establecimientos de formación general. Al respecto resulta claro el ejemplo del bachillerato que se debate en una honda crisis.

Pero esto nos lleva al segundo aspecto del problema: la ubicación de la técnica dentro de la formación humana y el valor que puede tener para ese tipo de formación. Esta cuestión ha sido resuelta de múltiples maneras entre las cuales, y forzando un tanto las posiciones, pueden destacarse dos totalmente opuestas. En una la técnica aparece como contraria a lo espiritual acusándosela del atraso de lo propiamente humano, a modo de divinidad perversa que se complace en destruir los valores elevados. La otra afirma que en un mundo tecnificado la preparación técnica es la única salida. Esta posición pretende ser más actual que su oponente en tanto ajusta los contenidos y los fines educativos a lo que, según sus partidarios, es el signo definitivo de la época.

La primera actitud parte de lo que podría considerarse una idea negativa de la técnica, de acuerdo a la cual ésta queda fuera del espíritu. Sin embargo se observa en ella una contradicción evidente en la medida en que la técnica es también una manifestación cultural y no tiene por qué ser contraria al espíritu. Es exacto que la misma se mueve en el terreno de los medios, de los recursos que el hombre ha inventado para construir formas más altas de espiritualidad, pero una cosa es reconocer su carácter mesológico, y otra muy distinta negar su importancia y culparla de un aparente retraso de lo espiritual. Como medio la técnica es neutral y debe integrarse a un sistema más amplio de valores que le impriman dirección.

Por su parte, el criterio tecnicista cae en el otro extremo al postular una concepción unilateral de la tarea educadora. Mientras por la vía de la negación absoluta del valor humano y espiritual de la técnica se corre el riesgo de cabalgar sobre un agudo irracionalismo, por la del tecnicismo exclusivista se dará con el peligro de una formación incompleta.

Atribuimos a la técnica un significado positivo, altamente positivo, para la evolución humana. Tomar otra postura no sólo sería un anacronismo, sino que, desde el punto de vista educativo, constituiría el principio de una deformación y de un desajuste. Lo que ocurre es que el juicio negativo de la técnica se levanta sobre un concepto erróneo de la misma. Al respecto nos aclara Luis Reissig: "Cuando se habla de técnica se piensa en un quehacer o una cosa mecánica, de repetición. 'Adquirir una técnica' suena como 'adquirir una habilidad', o sea aprender a hacer como es debido una tarea o cosa y seguir repitiendo esa habilidad sin recurrir de nuevo a la inteligencia. Pero la técnica es, por el contrario y por naturaleza, funcionalmente variable; tanto o más que un organismo biológico; exige del hombre reflexión y actitudes vigilantes constantes. . . La técnica, como el hombre, vive resolviendo y planteando problemas. Es su mejor y más fiel compañera; lo incita a indagar, descubrir e inventar; lo mantiene alerta; lo protege; le despierta nuevos deseos y le da oportunidad para que descubra la forma de satisfacerlos. Es fuente de pensamientos, pues estos nacen de situaciones problemáticas"⁹.

En principio la pedagogía tiene que partir del concepto positivo de la técnica, aunque esto no le resuelva todavía el problema de la técnica como factor educativo, y su integración a la formación general humana. La solución no puede ser otra que la socio-cultural sobre la base de que la sociedad exige del individuo un servicio y que la educación debe prepararlo para ese fin. Las formaciones especializadas y técnicas pueden ser el instrumento para ese servicio, pero antes de ellas y sobre ellas habrá que luchar por la configuración integral de la espiritualidad. Quizás ya no le sea dado al hombre tener una cosmovisión sino desde un determinado mirador o puesto dentro de la comunidad y la cultura. Si así fuese, es preciso ayudarlo a construir su totalidad ubicando su hacer particular en la obra de la comunidad, dándole conciencia del valor que tiene su tarea y su vocación que, al realizarse, junto a la de los demás crea condiciones para la plena realización de su tiempo y espacio sociales.

La técnica se incorporará a la formación humana con una fuerza nueva, pues esperaremos de ella que nos ayude a ofrecer posibilidades de pensamientos y de planteamientos renovados, de ejercicio de la

⁹ *La era tecnológica y la educación. El hombre. La técnica. El ambiente.* Buenos Aires, Losada, 1958, pgs. 66-67.

EDUCACION

mentalidad para un mundo variable, de vivencias reales de los métodos de investigación y de invención.

En cuanto a la enseñanza técnica misma, como formación especial, le pedimos que haga técnicos conscientes de la funcionalidad y límites de su labor, del valor de su tarea como expresión personal y como instrumento para la satisfacción de las necesidades materiales y espirituales de sus semejantes.

PEDAGOGÍAS Y CRISIS.

En nuestro afán por dar panorámicamente algunos rasgos de la multifacética educación contemporánea, y los problemas y orientaciones de la ciencia y la filosofía pedagógicas, hemos debido "pasar apuntando", afirmando premisas o dejándolas pendientes sin dar con la forma de redondearlas.

El campo pedagógico no escapa; por cierto, a la desorientación ideológica general. Por eso es imposible hablar de una pedagogía, sino de varias "pedagogías" y hasta de "pseudopedagogías" cada una de las cuales quiere imponer su criterio con respecto a este "campo de lucha" que es la educación. Lo primero que llama la atención en el actual movimiento pedagógico es el entrecruzamiento de doctrinas y sistemas, la multiplicidad de soluciones que incluso no vienen del campo exclusivo de la pedagogía sino de otros ámbitos que, aparentemente, nada tienen que ver con aquél. Esta preocupación universal por lo educativo constituye así una de las características de la pedagogía de hoy, que no siempre adopta una forma sistemática, ni se integra a una rígida concepción científica. Ello es debido a la convicción general de que la educación se presenta en todos los aspectos de la vida social y cultural, y sus consecuencias han sido fecundas para la ciencia respectiva que, a los efectos de no quedar reducida a una mera tecnología, ha debido ampliar considerablemente su radio de acción hasta abarcar la totalidad de la vida humana, sin perder el interés específico que la define.

"De manera general" —dice Hubert— "las doctrinas aparecen apenas en las sociedades fuertemente constituídas y estabilizadas, cuando los sistemas pedagógicos están perfectamente adaptados a su estructura y a su modo de funcionamiento. Su pululación es, por el contrario, una de las manifestaciones características de las crisis que las hieren. Cuan-

do el porvenir parece inseguro los hombres de reflexión se inclinan hacia la juventud, para darle la fuerza de formarlo”¹⁰. Tal la causa de la proliferación de teorías educacionales y el inusitado crecimiento de la filosofía, de la ciencia y la técnica pedagógica. Ambos responden a las necesidades, de un tiempo crítico que busca empeñadamente su camino, impulsando la reflexión y el conocimiento pedagógicos a cimas nunca alcanzadas hasta el presente.

¹⁰ *Tratado de pedagogía general*. Trad. de J. Castro. Buenos Aires, El Ateneo, 1952, pg. 103.