

Reestructurar la ocupación docente estableciendo varios niveles ocupacionales con distintos grados de profesionalización, cada cual con un perfil que refleje una adecuada consistencia interna.

Impartir la preparación profesional por etapas, con un cierto número de años de trabajo docente práctico entre cada etapa. De esta manera sólo un grupo seleccionado a través de su desempeño efectivo como docente llegaría al nivel más elevado de profesionalización.

Establecer dentro de la ocupación docente dos carreras paralelas: una propiamente docente y la otra primordialmente administrativa.

El autor analiza las ventajas y problemas de estas medidas. Me parece que el análisis podría haber sido más exhaustivo, ya que se plantean varios problemas de fondo, tales como la reestructuración del currículum para complementar estudios sin tener que "volver a empezar" en cada etapa; problemas de financiamiento de los estudios mientras se deja de trabajar (el Estado tendría que proveer los medios y para ello se requiere el correspondiente financiamiento); la posibilidad de avanzar en niveles similares en la educación primaria; las distorsiones que generarían los que tuvieren los medios para cursar las etapas en forma inmediata sin tener que cumplir con la docencia práctica entre cada etapa o el alargamiento excesivo de los años de estudio. ¿Hasta qué punto estas medidas bastarían para contrarrestar los efectos de las influencias políticas, tan importantes según el sentir de los profesores?

Conuerdo con el autor en que "hace falta cambiar el carácter de la educación, para que se convierta en una actividad capaz de atraer, por las posibilidades intrínsecas que ofrece, a una juventud de alto nivel intelectual y de espíritu activo de superación". Es posible que algunas de las medidas propuestas contribuyan a esa finalidad, pero pienso que el problema es más profundo y que involucra un cambio substancial de la apreciación que tiene la sociedad sobre la importancia del proceso de educación. En

otras palabras, si se desean resultados de consideración, será necesario sumar a esas medidas la correlativa movilización de la sociedad.

Ernesto Schiefelbein,
Programa Interdisciplinario de
Investigaciones en Educación.
Universidad Católica de Chile

Hart, Harold H., ed. *Summerhill: For & Against.*

Hart Publishing Co., Inc. New York City.
1970. 271 pp.

Cuando Harold H. Hart publicó, en 1960, *Summerhill, a radical approach to child rearing*, A. S. Neill lo nombró alumno honorario de su escuela y le pronosticó que recibirla tantos elogios o vituperios como el mismo libro. Y tenía razón. Desde entonces *Summerhill*, como experiencia y como ideología educativa, ha suscitado innumerables controversias entre educadores, psicólogos, administradores de escuelas, padres de familia y líderes religiosos. Quizá por eso, diez años después de la primera edición del libro de Neill, Hart ha querido presentar al público un *spectrum* de las reacciones, juicios (y diatribas incluso) de varias personas calificadas como líderes de opinión y expertos en la materia, sobre las ideas y experiencias de *Summerhill*.

Summerhill: For & Against es una recopilación de quince ensayos que interpretan y juzgan la obra de A. S. Neill desde diferentes puntos de vista. Quienes opinan son personas bastante conocidas en el campo de la educación, de la psicología terapéutica y de los medios de comunicación: John Holt, Paul Goodman, Erich Fromm, Fred Hechinger, John M. Calkin, Goodwin Watson, Eda Leshan, etc. Las reacciones oscilan desde el rechazo sarcástico hasta la adoración, y los calificativos van desde "burdel" y "mascadara de educación" hasta "lugar santo" y "escuela de auténtica libertad".

¿Por qué tanta controversia y tanto

apasionamiento ideológico en torno a un hombre, a un libro y a una escuela fundada en 1921, en la aldea de Leiston, en Suffolk, Inglaterra? Neill no expone una teoría de la educación, sino una experiencia de cuarenta años. Afirma que su modelo no es generalizable (capitalizable), y que él no intenta hacer ninguna transformación radical de las estructuras sociales. Neill sostiene simplemente que la libertad humana funciona; que ésta no consiste en pedir permiso para actuar, vivir y amar sino en actuar, vivir y amar. Que el fin de la educación y de toda la vida, es trabajar con alegría y hallar la felicidad. Que la escuela debe adaptarse al niño y no el niño a la escuela. Que el desarrollo humano auténtico exige que el niño rompa los lazos que lo unen con sus padres para que se haga verdaderamente autónomo en su pensamiento y en su acción y pueda enfrentarse al mundo como individuo capaz de captar la realidad mundana intelectual, emocional y artísticamente. Que la culpa y el miedo deben ser eliminados de la educación, porque la culpa, como la siente la mayor parte de la gente en nuestra sociedad, no es sólo una reacción ante la voz de la conciencia, sino un sentimiento de desobediencia a la autoridad y un temor a las represalias. En *Summerhill* no se da enseñanza religiosa porque, dice Neill, "la batalla educativa no se establece entre creyentes y no creyentes en la Teología, sino entre creyentes en la libertad humana y creyentes en la supresión de esa misma libertad".

Esta concepción y práctica de la educación merece la crítica negativa de Max Rafferty, Fred M. Hechinger, Louis Bates Ames, Eda J. LeShan y Sylvia Ashton Warner por diferentes razones: porque el libro de *Summerhill* es un "diccionario del demonio" y un "semi-decálogo de preceptos educativos" que ignora a Dios y al alma humana; porque la concepción de libertad que sostiene Neill es falsa, romántica y roussoniania; porque el fundamento psicológico de la pedagogía de *Summerhill* es completamente freudiano y es una especie de religión que, aunque se basa en el amor y la comprensión

del niño, su trasfondo real es un pseudomisticismo que no soporta un análisis crítico. En fin, porque *Summerhill* no puede ser, bajo ningún concepto psicopedagógico, un lugar donde pueda haber auténtica educación y ambiente propicio para el aprendizaje, puesto que Neill rechaza todo tipo de currículum y de autoridad didáctica; desprecia los libros y las clases programadas, promueve el libre interjuego sexual e ignora la tradición pedagógica de Occidente.

Por otra parte, críticos del actual sistema educativo y social como John Holt, Michael Rossman, Paul Goodman y Erich Fromm no se escandalizan del credo pedagógico de Neill. Ciertamente admiran al hombre por haber sido el pionero de muchas ideas y prácticas pedagógicas que para su tiempo, 1920, sonaban a herejía. Sin embargo, no dejan de subrayar que las respuestas de *Summerhill* comienzan a perder significado dentro del contexto educativo y social de nuestros días. Y tienen razón, porque a Neill no le interesa lo que pasa fuera, ni pretende que sus alumnos se preparen para tomar parte en el cambio y en la configuración de las estructuras sociales. En este sentido, las críticas de Michael Rossman y de Nathan W. Ackerman son, a mi parecer, sumamente acertadas. Aunque alaban los cambios radicales introducidos por Neill en la estructura y el método de aprendizaje, objetan el propósito fundamental de *Summerhill*: centrar todo en el niño, como individuo, y olvidar la estructura social a la cual pertenece; crear un ambiente de comprensión, amor y libertad en un, espacio cerrado, por un tiempo, y lanzar al individuo al espacio abierto y jamás confrontado de la competencia, el odio, el egoísmo, la angustia y la violencia.

Sería sin duda un error aceptar a ciegas la filosofía educativa de *Summerhill*, pero también lo sería el condenarla radicalmente sin haber dialogado con Neill, sin haber estado en Leiston, sin haber charlado con los egresados de *Summerhill* y, sobre todo, sin haber pensado antes que no hay nada menos revolucionario en educación o en otro campo de la actividad humana que el abso-

lutizar o condenar radicalmente los modelos de acción de cualquier medida innovadora.

J. Teódulo Guzmán,
Centro de Estudios Educativos.

Aujoulat, Louis Paul. *Actlon sociale et développement.*

Paris: Institut International d' Administration Publique. 1969.

El doctor Aujoulat pasa por ser uno de los hombres que mejor conocen los problemas de los países en vías de desarrollo y muy especialmente, los de los países africanos, en los que ha pasado una parte importante de su vida. Pero no se necesita conocer este detalle para percibir la gran riqueza de información y de reflexión, sobre los graves problemas que enfrentan los países subdesarrollados, ofrecida en el libro mencionado.

Desafortunadamente la obra carece de plan y aun cuando la lectura de cada capítulo despierte un vivo interés, la sucesión de los mismos carece de lógica. Deja la impresión el conjunto de haber sido originalmente material preparado para un curso; de allí el hecho de volver repetidamente sobre algunos temas, dándoles diversos enfoques.

Así y todo, llama poderosamente la atención del lector, la insistencia del Dr. Aujoulat por examinar los diversos aspectos del desarrollo desde un ángulo humano. En una conclusión final ofrecida después de 22 densos capítulos, el autor subraya una expresión del Director General de la UNESCO, René Maheu, quien afirmara la necesidad urgente de "elaborar un humanismo del desarrollo". Es necesidad imprescindible captar al hombre entero, si de verdad se pretende garantizarle una mejoría de su condición y una cierta seguridad. Y esto, porque simple y sencillamente el hombre se encuentra en el corazón del desarrollo, como medio y como objeto sin duda, pero también como palanca y fin supremo del mismo.

Esta conclusión se advierte como preocupación dominante de un extremo al otro

del texto: "es necesario pasar, en los países del tercer mundo, del empirismo del desarrollo a una nueva dimensión del humanismo". Por lo mismo no se trata de proponer a los pueblos en vías de desarrollo cualquier camino; no se trata, so pretexto de elevar sus niveles de vida, de conducirlos hacia una regresión cultural, social o espiritual. Es posible que estos países puedan aprovechar la aportación científica y técnica del Occidente, pero sin renegar de sus orígenes ni perder sus patrimonios propios; sólo de esta manera se asegurará el progreso de estas civilizaciones autóctonas. Para ello es indispensable que una política social bien adaptada a cada país se integre con los planes de desarrollo.

El Dr. Aujoulat pasa a continuación en revista los diferentes aspectos de esta política social, que debe enfrentarse con firmeza y tino a problemas tales como las migraciones humanas masivas a las que considera como frutos del subdesarrollo; al problema del hambre, sobre del que vuelve a recordarnos su dimensión universal y cuya solución identifica con el desarrollo mismo, según la célebre frase de L. J. Lebre: "Desarrollar es alimentar".

El autor concede una especial importancia al problema demográfico, al dedicarle cuatro capítulos que muestran, primero, las diversas hipótesis con las que se puede vincular el problema del hambre con las altas tasas de fecundidad. En segundo lugar, hace una descripción del problema de la explosión demográfica, con datos que permiten apreciar sus dimensiones en diversas regiones del globo. En un tercer capítulo, el autor analiza las políticas antinatalistas adoptadas en Japón, China y la India, y muestra los efectos positivos y negativos de las mismas. En un cuarto capítulo, su preocupación humanista le lleva a examinar con un cuidado extremo todos los puntos de vista ante las políticas anticonceptivas para averiguar hasta qué punto las mismas son paso obligado de los países del tercer mundo y en qué forma y bajo qué condiciones pudieran adoptarse.

En los once últimos capítulos subraya con gran vigor las necesidades y los dere-