

GUSTAVO F. J. CIRIGLIANO

6 JUN 1964

¿HACIA DONDE VA LA EDUCACION NORTEAMERICANA DE HOY?

Separata de la Revista Universidades, Nº. 9-10

UNION DE UNIVERSIDADES DE AMERICA
LATINA. CENTRO DE INFORMACION Y
DOCUMENTACION UNIVERSITARIAS.

BUENOS AIRES

1962

UDUAL
LB
2338
.C5

GUSTAVO F. J. CIRIGLIANO

**¿HACIA DONDE VA LA EDUCACION
NORTEAMERICANA DE HOY?**

Separata de la Revista Universidades, Nº. 9-10

BUENOS AIRES

1962

UNION DE UNIVERSIDADES DE AMERICA
LATINA. CENTRO DE INFORMACION Y
DOCUMENTACION UNIV. UNITARIAS.

En el país * que tiene como característica valiosa para su filosofía y forma de vida el "pluralismo", donde la conducción inteligente del cambio cuenta, donde se aprecia el abrirse a horizontes diferentes o inventar posibilidades inexistentes, intentar señalar tendencias generales es difícil y a veces desorientador. Si todo puede ser de diversas maneras, una tendencia aun notable o sobresaliente no puede ser tomada por el todo, si es rigurosidad lo que se persigue.

¿Cómo es posible entonces pretender indicar la orientación más notable de la educación norteamericana hoy? Solamente si se la reconoce como una dirección en la que confluyen diversas fuerzas, al mismo tiempo pluralistas y diversificadoras, que aunque sigan su propio curso engendran un cuadro móvil pero más o menos unitariamente dibujable. Ello explica que exista preocupación, en medio de la multitud de hechos y tendencias, por atisbar la dirección más general; por ello hay conciencia alerta para percibir no sólo el cambio sino la dirección del cambio que esas tendencias llevan y también el grado de su extensión o intensidad.

Uno de estos analistas del cambio, en el terreno de la educación, es el doctor Charles J. Brauner, que fuera profesor en la Universidad de Purdue, Ind., el año anterior, y que ha realizado en la Universidad de Stanford durante el año 1960, un trabajo denominado *Education as a Subject of Study* con destino a la U. S. Office of Education. Dicha investigación es por tanto inédita comercialmente.

* El autor se refiere a los EE. UU.

El profesor Braumer ha acuñado un término: “*Current Academic Emphasis*” (actual énfasis en la educación académica) para caracterizar la dirección general que lleva la educación norteamericana actual como la resultante de las fuerzas más sobresalientes. Esa designación destaca en primer término la tendencia actual a acentuar los estudios de contenido académico, matemáticas, ciencias, lenguas, etc., dentro de un estilo casi tradicional, pero también implica los elementos que con ello se conjugan (objetivo de la educación, tipo de hombre deseable, etcétera).

I. *Filosofías de la Educación en EE. UU.*

Si uno asiste a cursos de Filosofía de la Educación o revisa los textos sobre el particular¹, descubre que las filosofías que podrían dar fundamento teórico a la educación en los EE. UU. o por lo menos las que se enseñan y discuten son:

1. El idealismo (y/o esencialismo) que tendría como representantes a J. Donald Butler, Theodore Greene, Robert Ulich, W. C. Bagley, entre otros.

2. El realismo (y/o perennialismo) dentro del que se podría incluir el Racionalismo Humanista de M. Adler, Foerster, M. van Doren y Robert Hutchins, y el Neotomismo que tanta fuerza cobrara con la visita de Maritain durante la guerra (Cunningham, Henle).

¹ Los siguientes textos considerados excelentes sirven como ejemplo de lo que se afirma con respecto a las filosofías estudiadas:

—BRAMELD, THEODORE: *Philosophies of Education in Cultural Perspective*. N. Y., Dryden Press, 1955 (Esencialismo, Perennialismo, Progresivismo).

BUTLER, J. DONALD: *Four Philosophies and their Practice in Education and Religión*. N. Y., Harper and Bros, Inc. 1957 (Naturalismo, Idealismo, Realismo, Pragmatismo).

—BROUDY, HARRY S.: *Building a Philosophy of Education*. Englewood Cliffs, N. Jersey, Prentice Hall, 1954.

—BRUBACHER, JOHN S.: *Modern Philosophies of Education*. N. Y., Mac Graw-Hill Book Co., 1950.

—MORRIS, VAN CLEVE: *Philosophy and the American School*. Houghton Mifflin Co. Boston, 1961 (Idealismo, Realismo, Neotomismo, Experimentalismo, Existencialismo).

—BURNS, H. W. y BRAUNER, CH. J.: *Essays in Philosophy of Education*. Trial Edition. (A ser publicada comercialmente por The Ronald Press a mediados de este año. La obra abarca análisis del Idealismo, Realismo, Pragmatismo, Existencialismo y Movimiento Analítico.)

(Podría considerarse otra filosofía diferente el Realismo Crítico de Breed, Briggs, Broudy, Kandel, Spaulding.)

3. El pragmatismo (experimentalismo o instrumentalismo) con J. Dewey, W. H. Kilpatrick, G. Axtelle, K. D. Benne, Boyd H. Bode, G. S. Counts, J. L. Childs, G. H. Mead, Lawrence G. Thomas, F. C. Neff.

4. Un subproducto del Pragmatismo es el actual Reconstructivismo de Theodore Brameld². Y como dos tendencias más recientes se podrían agregar:

5. El Existencialismo Educacional³.

6. El Movimiento Analítico, de origen empirista-lógico, con I. Scheffler, B. O. Smith, Ennis, McClellan, Price⁴.

Frente a este cuadro de Filosofías de la Educación enseñadas, resulta curioso que el "*Current Academic Emphasis*" no esté soportado por ninguna de ellas ni sea su corolario, sino que es un simple resultado de circunstancias concretas. Por ello, tal vez, sea interesante efectuar una comparación entre la situación educativa en la década del 30, cuando el Pragmatismo tuvo su auge al poder acoplarse a la situación real, y la del 60 donde surge esta tendencia o dirección sin filosofía educacional de respaldo.

Para el desarrollo de esta comparación, haremos un uso personal de las ideas del Dr. Brauner.

² BRAMELD, THEODORE: *Patterns of Educational Philosophy*. Yonkers. N. Y., World Book Co., 1950.

³ Ver el trabajo de GEORGE F. KNELLER: *Existentialism and Education*. N. Y. Philosophical Library, 1958. Como también el artículo de KATHERINE M. CARROLL: "Alienation. Existentialism and Education", en *Proceedings of the 16th. Annual Meeting of the Philosophy of Education Society*, 1960.

⁴ Puede verse al respecto:

—O'CONNOR, D. J.: *An Introduction to the Philosophy of Education*. London, Routledge and Kegan Paul, 1957.

—SCHEFFLER, ISRAEL: *The language of Education*. Springfield, Ch. C. Thomas, 1960.

—SCHEFFLER, ISRAEL: *Philosophy and Education*. Boston, Allyn an Bacon, 1958.

—SMITH, B. O. y ENNIS, R. H.: *Essays in the Language of Education*. Chicago Ill. Ran McNally, 1961.

—HARDIE, C. D.: *Truth and Fallacy in Educational Theory*. N. Y. The Mac-Millan Co., 1942.

—Asimismo, el artículo de GEORGE I. NEWSOME, JR.: "Analytic Philosophy and Theory of Education", en *Proceedings* anteriormente citado.

II. Años 1930 y 1960 al trasluz

El año 30 se caracterizó por la depresión económica que denotó una grave crisis en cuanto a la aceptada solidez del sistema capitalista, junto con el peligro de la quiebra de la fe dada por sentada. Hoy la situación se podría caracterizar como una situación estable, de inflación leve pero con prosperidad, en camino a la expansión, aunque dominan el cuadro la guerra fría y la amenaza internacional del comunismo. Frente a esa situación de amenaza el gran objetivo es la *supervivencia nacional*. Este mismo objetivo de la sociedad total se va a reflejar y va a conducir en gran medida las nuevas direcciones de la educación.

El problema no es hoy pasar el trance o superar una etapa de crisis económica. En la época de la depresión, precisamente por la escasez de trabajo y empleo, fue un objetivo deseado educacionalmente el conservar a los jóvenes en las escuelas el mayor tiempo posible, y al mismo tiempo dotarlos de lo más necesario en esos momentos: *vocational training*, que les permitiera obtener empleos en base a su preparación. Se justificó así una educación para el trabajo.

El eje educativo se puso en el hombre común, y más aún en el incapaz de luchar en esas condiciones desventajosas de competencia, si se deseaba salvar el ideal democrático. La escuela fue para el hombre medio, y el alumno de baja capacidad fue especial objeto de atención. Eso determinó que los *standards* académicos bajaran (por el objetivo, hombre común, y por la urgencia, preparar para el trabajo al gran número).

Hoy para la finalidad de la supervivencia, en una sociedad en pleno crecimiento tecnológico, el que cuenta es el *gifted*, el superdotado, el de talento, el capaz de crear nuevas *computers*, nuevos *missiles*, nuevas máquinas, nuevas drogas, es decir, el genio, el creador. Esos elegidos, calculados sólo dentro de un 25% de la población estudiantil total, esos pocos deben ser especialmente identificados, ayudados y deben llegar a ser los *scholars* o eruditos, científicos y profesores de gran calibre.

El eje educativo es pues, en la tendencia general, el dotado. Esto no significa olvido del hombre medio, pues éste sigue siendo relativamente barato de educar, pero si hay que gastar dinero —que lo hay— en educación, mejor gastarlo en lo que más cuenta hoy⁵.

El año 30 fue también época de revuelta intelectual y social. Ello exigió el objetivo del “pensamiento crítico” a fin de no repetir los errores que condujeron a la situación y posibilitar un reajuste de la sociedad. Todos deberían poseer algo más que el simple conocimiento de álgebra o el dominio de su habilidad para el trabajo. Deberían saber pensar —entendido como pensamiento investigador (*inquiry*), colector de datos con criterio científico, creador de hipótesis —saber pensar acerca del trabajo, de la sociedad y de los problemas que en un régimen democrático están obligados a plantearse. Eso dio la nota social de la época. De ahí la importancia de la enseñanza en grupos, el grupo como educador, el ajuste al grupo, el desarrollo individual dentro del grupo, la Dinámica de Grupos, la resolución de problemas y la toma de decisiones, los problemas del liderazgo, los diversos tipos de control grupal. Los nuevos descubrimientos en psicología, sociología y antropología dieron fundamento para posibilitar la permisividad frente al control autoritario. “Pero la permisividad, la cooperación democrática en grupos, el manejo de los problemas sociales de modo tal de derivar conclusiones grupales, más el entrenamiento profesional, sólo podían ser incluidos dentro del programa a expensas del latín, algo de matemáticas, etc.”⁶.

La prosperidad, hoy, permite prescindir de la acentuación del *vocational training*, aunque a la par haya un aumento en la demanda de educación agrícola. El incremento del divorcio y las tasas de delincuencia echaron sospechas en las teorías de ajuste a la vida y la relegaron a un segundo plano. Y a la vez la guerra fría y la ventaja soviética en la carrera espacial

⁵ Ello tampoco indica abandono del *mentally retarded*. Hay quienes afirman que se gasta más hoy en ellos que en los dotados. Lo que se quiere indicar es que existe un énfasis nuevo y una atención vigilante hacia los dotados.

⁶ BURNS, H. W. y BRAUNER, CH. J.: *Essays in the Philosophy of Education*. Trial Edition, pág. 341.

trajeron a primer plano el contenido académico. Hoy la cuidadosa organización del contenido académico tiende a reemplazar las actividades de grupo ⁷. Con el miedo al comunismo surge, descuidando la antes tan exigida expresión individual, la tendencia a insistir en la obediencia, en la medida que esto produzca lealtad política y habilidad tecnológica ⁸.

Si frente a la depresión surgió como amenaza el Fascismo, hoy lo es el Comunismo. Y si en aquella oportunidad el “experimentalismo” (con su carácter de antiautoritario, método científico, experimental, grupal, etc.) pudo ponerse en marcha y acompañar el crecimiento del Progresivismo en la educación, hoy la situación ha generado esto que el doctor Brauner ha calificado de “*Current Academic Emphasis*”: la suprema importancia del conocimiento puro, la investigación científica, las matemáticas superiores, la física profunda, la compleja aplicación tecnológica, o sea un retorno moderno a un “subject” clásico ⁹. Esto está determinado fundamentalmente por el eje de la supervivencia: el dotado. Este debe ser tempranamente identificado y rápidamente capacitado en esos conjuntos del saber para poder en plena juventud ser ya un descubridor o creador. (A veces uno se ha asombrado de la juventud de ciertos Premios Nóbel o de científicos triunfantes.)

En la época del 30, con el “hombre común”, la preocupación por el ajuste social dio valor al *social work*, y a la enseñanza por grupos con todas sus consecuencias educativas. Hoy, el superdotado es considerado simplemente como un individuo

⁷ Es interesante ver las críticas surgidas a la Dinámica de Grupos y especialmente a la idea de permisividad. Por ejemplo:

—KERLINGER, FRED N.: “The Origin of the Doctrine of Permissiveness in American Education”, en la revista *Progressive Education*, 1956.

—F. N. K.: “The Authoritarianism of Group Dynamics”, igual publicación en 1954.

—F. N. K.: “The implications, of the permissiveness doctrine” en *American Education, Educational Theory*, April 1960.

⁸ BURNS y BRAUNER, *op. cit.*

⁹ Con precisión, no podemos hablar estrictamente de un retorno a un *sub-jec* clásico, pues no se trata de lo clásico tradicional, sino el acercamiento a un contenido *académico* con variaciones modernas, donde el lugar del latín y el griego es ocupado por el ruso, el chino o el español; en lugar del álgebra nos hallamos con matemáticas superiores y no tradicionales; en lugar de física clásica aparece la física atómica, etc. Es decir, un contenido científico, con el estilo académico, pero producido modernamente.

creador, pero más aún, en cierto sentido no es un hombre sino simplemente una parte valiosa de un mecanismo, “una unidad valiosa reemplazable e intercambiable” por otra. (Posiblemente esto se aplique también a los científicos de otros países. Los científicos en nuestra época son simples recursos naturales como el petróleo, el acero, el uranio, etc., que tienen valor mientras producen y se cotizan en el mercado internacional.)

Si pues en el 30 contaba el *group teaching*, el trabajo social, el ajuste social, habilidades formadas para el grupo y dentro del grupo y para el trabajo, hoy cuando hay que olfatear desde temprano los futuros Premios Nobel (hacedores actuales del poderío de un país), los maestros han de ser los “grandes expertos” no simplemente el grupo ni los simples maestros. Esos grandes expertos son los grandes profesores de distinguidas universidades que llegan a todo el país en cintas televisadas, o con conferencias grabadas o en films. También las “máquinas de enseñar” vienen a ocupar su perfecto puesto precisamente ahora, porque son más expertas que los expertos, y sabemos que la máquina no se interesa en el grupo sino en el individuo¹⁰. Para la máquina no existe la situación de clase. Como tampoco para las cintas de T. V. con los profesores especialistas. Y hasta el *Team Teaching* es el intento de multiplicación de esfuerzos de nivel medio para alcanzar un nivel de Experto.

Finalmente, en el año 30 la actitud crítica fue no sólo tolerada sino estimulada y necesitada por ser época de revuelta social. Hoy con el mayor énfasis en la obediencia y lealtad, frente a la urgencia de sobrevivir, se favorece la tendencia a evitar la crítica. Asimismo se acentúa el desarrollo intelectual, la curiosidad y el incentivo particularmente para los pocos que han de clasificarse. Ha recobrado su puesto la competencia

¹⁰ La gran personalidad en el campo de las *Teaching Machines* es el Dr. B. F. Skinner, de los Laboratorios de Psicología de la Universidad de Harvard. Un trabajo de este psicólogo en el que brinda la fundamentación teórica de sus actividades será publicado próximamente en la revista argentina *Archivos de Ciencias de la Educación* de la Universidad de La Plata.

La National Education Association ha publicado *Teaching Machines and Programmed Learning. A source book*, considerado de amplia información sobre el tema.

y el estudio aislado. Pero como peligro interno se ciernen los problemas de la salud mental y el crecimiento de la criminalidad juvenil, mientras que hace 30 años, la amenaza interna era la fe quebrada y la consternación.

Hemos presentado en rápido desfile los puntos antagónicos de comparación que han permitido al Dr. Brauner identificar la dirección general de la educación norteamericana hoy.

III. Un ejemplo de la nueva problemática en el teatro de T. V.

Muchas veces la literatura, el teatro y, en nuestra época, el cine, han sido reflejo y el laboratorio de análisis de los problemas sociales. Durante los años del 30, Maxwell Anderson, George S. Kaufman, Robert Sherwood, Clifford Odets, entre otros, plantearon los conflictos sociales que eran la médula de los años de depresión.

Especialmente en Clifford Odets¹¹, encontramos esta temática que radiografía la época: la desilusión de la gente, el descontento con el sistema capitalista, el desempleo y el miedo, la decadencia y el resentimiento de la clase media, la discriminación y los prejuicios, los problemas del trabajo, los sindicatos, las huelgas, los dirigentes y la corrupción, la esperanza de un nuevo orden social.

Hoy se podrían caracterizar dos grandes temas o direcciones en el teatro norteamericano: primero, la crítica contra Madison Avenue, revuelta contra la imagen de hombre que han fraguado los nombres de la propaganda, y contra los valores que ésta exalta. (Asimismo los *beatniks* se han rebelado contra ello.) Enfrentamiento a la tendencia a la uniformidad y a la acción de sometimiento y manoseo de la publicidad comercial. Un segundo tema es el problema de la descomposición del Sur, particularmente visto en las obras de T. Williams.

Pero ya también apuntan las obras que reflejan la situación que hemos descrito anteriormente. Tal vez no sea el teatro el que hoy la presente, como conciencia de la época, sino la T. V. Así Robert Alan Aurthur, con su obra *Man on the Mountaintop*, plantea el problema psicosocial del "superdotado",

¹¹ WOESSNER, HENRY: *Objection Protest Sequel*. Inédito.

en este caso Horace Mann Borden, el hombre con la exclusiva responsabilidad de crear e inventar, el castigo o el drama del individuo frente a esa obligatoria responsabilidad de crear, de ser "genio", de responder a esa presión deshumanizadora de la sociedad que lo considera una máquina que debe dar el producto para el que se lo educó ¹².

IV. Un ejemplo de la nueva problemática entrando en la educación: Los Fallout Shelters.

Otro ejemplo, producto de la preocupación por la supervivencia nacional como objetivo, puede caracterizarlo el fenómeno creciente (psicosis, algunos llaman) de los *fallout shelters*, o construcción privada o pública de refugios contra la lluvia atómica, diseñados para poder garantizar la vida de los que en él se acojan por espacio de dos semanas.

Mucha discusión ha habido y hay entre la gente, cualquiera sea el nivel social o profesión, por todas las implicaciones científicas, morales o psicológicas del problema. En la Universidad de Syracuse ha habido una serie de conferencias sobre este tema central que abarcó los aspectos químicos, médico, técnicos de construcción y especialmente los psicológicos (por ejemplo: los problemas de convivencia y aislamiento, la preparación psíquica para vivir una situación anormal, etc.). Y el Gobierno Federal ha puesto en circulación hace muy poco tiempo un folleto con lo concerniente a información sobre "refugios atómicos" a disposición de todo el público, distribuido en las oficinas del correo ¹³.

También este problema tiene su relación con las escuelas o la Educación. La legislatura del Estado de Nueva York ha pasado una ley que facilita a las escuelas la construcción de un *fallout shelter* bajo o cerca del edificio. El Estado de N. Y. ya ha destinado los fondos y los distritos escolares, si aceptan, tendrán que poner su parte correspondiente. La pregunta que especialistas de la educación se formulan: debe ser utilizado

¹² *Best T. V. Plays*, editado por Gore Vidal, Ballantine Books, N. Y., 1956.

¹³ "Fallout Protection, What to know and do about nuclear attack". Department of Defense. Office of Civil Defense. Diciembre 1961.

ese dinero realmente para los refugios o más bien se lo debiera destinar a nuevos edificios, a la compra de equipos, a aumento de salarios. En síntesis, un verdadero problema de administración escolar en la delicada parte de ponderación de decisiones.

En otra parte, el dinero así invertido pasa a convertirse en muerto, ya que los refugios no podrían utilizarse para ningún otro objetivo que el específico, de acuerdo a las características y reglamentaciones de la defensa civil. Se observa así cómo los refugios atómicos producto de la exigencia de supervivencia entran en el terreno de la educación, sin contar el hecho de los cursos que las escuelas habrán de impartir al respecto, la preparación de especialistas y técnicos en cada una de las ramas con las que el problema se conecta.

V. Preguntas y Respuestas.

El profesor Brauner ha dictado en los cursos de verano de la Universidad de Syracuse y he tenido oportunidad de viajar con él desde Syracuse hasta New Jersey, poco tiempo antes de que partiera hacia Suecia, donde reside actualmente en un plan de dos años para dedicarse únicamente a escribir. Durante ese viaje aproveché a plantearle algunas preguntas marginales enlazadas con la presente situación educativa en los EE.UU.

1. ¿Cómo funcionan las ideas de Dewey en el nuevo contexto del "*Current Academic Emphasis*"?

No funcionan, pero además debe notarse que las ideas de Dewey no fueron nunca completamente probadas. Nunca han sido plena o permanentemente incorporadas. Falsas interpretaciones y malas prácticas las han substituido. Y paradójicamente, un exceso de "educación progresiva" impidió su auténtica realización.

2. ¿Es lícita la afirmación de que la Filosofía de la Educación norteamericana se basa de algún modo en el miedo, en el 30 contra el Fascismo y ahora contra el Comunismo?

En el 30 la actitud fue más bien pro igualitaria y antiautoritaria, antes que simplemente antifascista. Pero hoy, sí, es casi completamente "anti", anticomunista.

3. ¿Hay alguna relación entre las *Teaching Machines* y el C. A. E.?

Sí, que las máquinas son mejores para estos objetivos de supervivencia porque disponen mejor de toda la información factual. Lo mismo puede decirse de los cerebros electrónicos (*computer*).

4. ¿Significa el C. A. E. un abandono o repudio del Pragmatismo americano?

El Pragmatismo, como Filosofía de la Educación, puede dar para las personas medias o comunes, para el gran número, pero no cuenta para ese grupo sobre el que hoy se pone el acento.

5. ¿Cuál es el futuro encerrado en el C.A.E.?

El movimiento del Pragmatismo y del 30 fue progresivo, el de hoy es reaccionario. Inmediatamente conducirá hacia una situación o línea más reaccionaria y regresiva, para luego dar paso, como vemos a través de las curvas de la educación americana, a un movimiento netamente progresivo.

6. ¿Qué relación halla entre la delincuencia juvenil y el C.A.E.?

Muchos creen o esperan que el "*Current Academic Emphasis*", sea una solución al problema de la delincuencia juvenil, que es juzgada como resultado del pragmatismo y progresivismo. Se espera que el academismo, cierto rigor y disciplina encarrilen las cosas. El problema profundo es que no se conocen las causas reales de la delincuencia juvenil, por tanto eso puede ser tanto solución como no serlo. No hay relación intrínseca, aunque sí esperanza de que se solucione.

¿Cuál es el rol de la Ayuda Federal a la Educación en este cuadro?

Definitivamente dirigido a la supervivencia nacional, particularmente al objetivo central: el *academic talented*. El superdotado es hoy considerado como un recurso natural, como riqueza, como parte integrante del patrimonio nacional. Siendo éstos una minoría se ve que el énfasis central no es enteramente democrático.

VI. Otras consideraciones y algunas hipótesis.

Hemos intentado indicar descriptivamente la tendencia más general que lleva la educación norteamericana hoy. Deseamos simplemente agregar otras observaciones que se enlazan.

Existe un movimiento creciente hacia lo que se denomina "educación internacional" o comprensión internacional, producto del hecho de vivir en una situación mundial más que en una meramente nacional. De aquí la importancia de la educación comparada, de los centros interculturales, de la significación del aprendizaje de lenguas extranjeras, y del desarrollo, unido a esto último, de los "laboratorios electrónicos de lenguaje".

Por otra parte, la acentuación dentro de la corriente enfatizada hoy de la educación individual, más bien que en grupos, se enlaza bien con ciertos corolarios de la surgente corriente del "Existencialismo Educativo". Tal vez no pase tanto tiempo antes de que la afirmación que hoy arriesgamos, y que tal vez resulte extraña, cobre visos de veracidad: una variante norteamericana del "existencialismo" podría suministrar la filosofía educativa que el C.A.E. no tiene, ya que daría la acentuación individual que se anda buscando, particularmente en lo que el existencialismo tiene de humanismo.

Además, por otro lado, la formación del *gifted*, del genio, pone una nota "nietzscheana" en la educación norteamericana levemente perceptible hoy, pero que el tiempo aclarará o disipará.

Y otras notas como la tendencia al conformismo obediente y el reaccionarismo del C.A.E. pueden ponerse en paralelo con el notorio movimiento hacia la derecha en lo político-social, y tendencia hacia un agudo reaccionarismo, cuyo ejemplo tal vez más acabado sea la John Birch Society.

Finalmente, queremos advertir que lo descripto no indica lo que "es" la educación norteamericana, sino dónde "está" y hacia dónde va, por ahora, porque precisamente al comienzo del artículo hemos señalado que la nota más resonante de la vida norteamericana es su plural apertura hacia multiplicados horizontes.

Syracuse University,
Syracuse N. Y.
Enero 1962.

CUADRO CON LAS CARACTERÍSTICAS SOCIALES Y EDUCATIVAS COMPARADAS EN 1930 y 1960

	1930	1960
I. Situación general Problema Objetivo	Depresión Crisis del sistema capitalista Superar el trance, reajustando la estructura	Inflación con prosperidad. Expansión. Guerra Fría. Sputniks. SUPERVIVENCIA NACIONAL.
II. El hombre a educar	a) el "hombre común" b) el "menos apto"	a) el "super dotado" b) el hombre común, también.
III. Soporte filosófico	Experimentalismo (explícito)	" <i>Current Academic Emphasis</i> " (implícito)
IV. Amenaza exterior enfrentada	Fascismo y creciente autoritarismo	Comunismo
V. Clima y medios en la escuela	Enseñanza en grupos Ajuste Social Bajos <i>standars</i> académicos Uso del contenido Permisividad	Los "grandes expertos", cinta de T.V., <i>Teaching Machines</i> , <i>Team Teaching</i> . Altísimos <i>standars</i> académicos. El mejor contenido disponible por sí mismo. Competición individual.
VI. Productos escolares	Muchos sin trabajo por tanto todos en la escuela Capacidad para el trabajo (<i>work skills</i>) Educac. vocacional Pensamiento crítico y reformador social Hombre ajustado al medio Hombre social	Muchos en escuela y trabajo. <i>Special skills</i> . Individualizar tempranamente los dotados para que sean Premios Nobel, scholars, científicos, ingenieros, etc. Lealtad. Educación Internacional. Unidad creadora valiosa y reemplazable.
VII. Enfoque político	<i>New Deal</i>	<i>Federal Aid to Education</i> . Leyes sobre <i>Fallout Shelters</i> . <i>Alliance for Progress</i> .
VIII. Expresión literaria	Clifford Odets: <i>Waiting for Lefty</i>	R. A. Aunthur: <i>The Man en the Mountaintop</i> .
IX. Amenaza interna	Pérdida de fe. Conster-nación Practicalismo	Problemas de Salud Mental. Delincuencia Juvenil. Nietszcheanismo. John Birch Society.