

ACERCA DE LA OBRA *DEMOCRACIA Y EDUCACIÓN*¹

J. Ricardo NERVI²

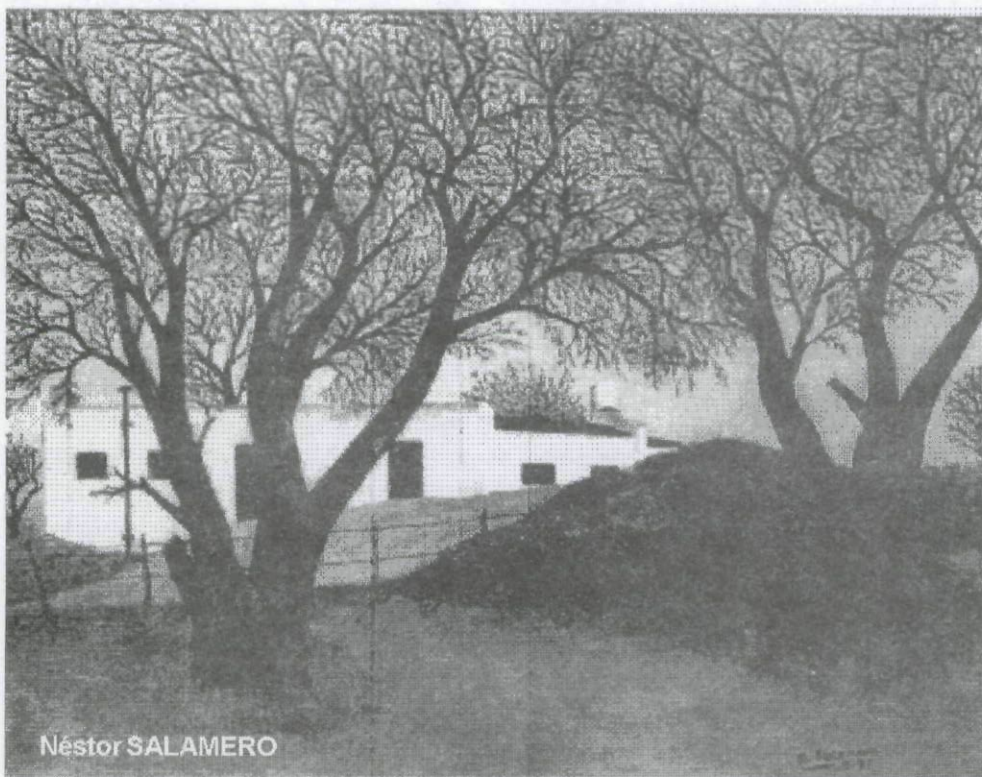
² Profesor de Filosofía y Ciencias de la Educación. Se desempeñó como docente en la Universidad Pedagógica de México, y en Argentina, en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y en la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam. Ha recibido, entre otros, el premio «Fundador de Ciencias de la Educación en Argentina» otorgado por la Universidad de Buenos Aires. Es Profesor Emérito de la Universidad Nacional de La Pampa y autor de numerosos libros y artículos relacionados con su especialidad.

Dirección Institucional: Gil 353 2º Piso. Teléfono: 02954-451666.

E-mail: iceli@fchst.unlpam.edu.ar

En su breve introducción al *Pensamiento Vivo de Jefferson*¹, John Dewey parafrasea con agudeza y penetración una frase que es profesión de fe política y moral del gran estadista virginiano al paso que conviene cabalmente a su concepción pedagógica. La afirmación de Jefferson: “Nosotros, los ciudadanos de los EE UU, somos constitucionalmente y conscientemente demócratas”. Esta premisa es retomada y desarrollada larga y analíticamente por Dewey en su vasta obra. Y es precisamente en *“Democracia y Educación”* donde fija con claridad la suma de conceptos filosófico-educativos que tienden a afianzar, por medio de la escuela, el aserto jeffersoniano. Es así como, afincado en los preceptos sustanciales que permiten asimilar la acepción del vocablo “democracia” a lo que auténtica y realmente es en la vida cotidiana, Dewey penetra en el sentido profundo de lo que, en sólida argamasa con su elucidación cívica, define el fondo educativo de dicha palabra. “Democracia –dice Dewey– es más que una forma de gobierno, es primariamente un modo de vivir asociados, de conjunta experiencia comunicada”².

Abonando la definición antedicha, Dewey encuadra su concepción democrática de la educación, es decir la íntima fusión de ambas



Néstor SALAMERO

¹ Publicado en *Caldén. Revista de Educación y Cultura*. Santa Rosa, La Pampa, Año 1, N° 1, Marzo 1957.

ideas (la de "democracia" y la de "educación") en el capítulo VII de la Introducción Filosófica que nos ocupa. "Modo de vivir ASOCIADOS... o conjunta experiencia comunicada" suponen, al par que la extensión de lo que él refrenda como democrático, una connotación pedagógica que se hace indispensable señalar como paso previo a la interpretación de su teoría.

La educación es un acontecer social por excelencia. Se da —y en cuanto a ello la afirmación es unánime— en la vida social. La sociedad, por su calidad de cosa proteiforme, está en relación directa con la educación. Una somera ojeada histórica, que no viene al caso enunciar en detalle, ratificaría plenamente la validez de tal conexión. El paso de la educación espontánea y difusa a la educación consciente y sistemática (concomitante en tiempo y forma con el paso de la propiedad colectiva a la propiedad privada) manifiesta nítidamente en qué medida la evolución, el desarrollo de la sociedad, se vincula a la educación y cómo ésta incide en la formación del hombre que tal o cual sociedad requiere. La lucha de clases anima, capítulo tras capítulo, todas las instancias de este vínculo histórico.

La vida se nos muestra a cada paso como un infinito proceso de transformación en el que todos los seres existen, son, por la modificación de sus propias circunstancias, de sí mismos, además, en ellas. "La verdadera vida" —comenta Dewey— **consiste en luchar por continuar siendo**". Esa posición, que desde Heráclito a Marx define la eterna polémica entre contrarios, y que Unamuno afina filológicamente en el vocablo "agonía", se resuelve en la armonización de opuestos que se hace asequible al hombre mediante la educación y en sociedad.

He aquí, pues, que ya la simple interacción humana, en frecuente diálogo con las circunstancias según la exacta apreciación de Ortega y Gasset, va decidiendo el tipo de educación que es grato al sentir deweyano, distante de lo remoto y muerto, de los módulos abstractos y librescos a que, en ocasiones, se reduce la instrucción sistemática en oposición a la absorción espontánea de conocimientos, apoyada "principalmente en el hecho de asentar en la juventud las disposiciones naturales necesitadas, sobre la misma clase de educación que mantiene a los adultos leales a su grupo".³

Lógicamente, el crecimiento de las agrupaciones sociales va concretando, en extensión y profundidad, una mayor complejidad en el "mo-

do de vivir", de tal suerte que la enseñanza intencional surge por sus cabales a fin de aparejar pensamiento y acción unidos, de acuerdo al criterio de W. James, en lo que toca a los problemas que el mismo hombre se crea, y en las soluciones que él mismo se impone. Empero, como bien lo destaca Dewey; **"a medida que la enseñanza y el aprendizaje ganan en extensión existe el peligro de crear una separación indeseable entre la experiencia obtenida en las asociaciones más directas, y la que se adquiere en la escuela. Este peligro no ha sido nunca más grande que en los tiempos presentes a causa del rápido desarrollo en los últimos siglos del conocimiento y las formas técnicas de destreza"**. Maduras son, al respecto, las aseveraciones de Manuel García Morente y José Ortega y Gasset⁴, no en el sentido mas a tal criterio en cuanto tocan a la parcelación de los intereses teleológicos, de la educación pragmático estrictamente deweyano, pero sí próxi.

Es cierto, sí, que en virtud de los perfeccionamientos de la técnica es que la sociedad, en sus comienzos humanos, pudo desprenderse paso a paso de la animalidad. "Al actuar sobre la naturaleza que lo circunda, el hombre, al mismo tiempo, modifica su propia naturaleza"⁵. Aquella "conjunta experiencia comunicada" a que hacemos referencia más arriba en conexión con el significado de la palabra "democracia" sobreviene al amparo de la actividad humana en su utilización progresiva del medio natural que es, a la postre, un valioso instrumento contra nuevas e inopinadas resistencias. La experiencia colectiva actúa objetiva y subjetivamente. Y esa actuación se da en lo físico-espiritual, **"por medio de la acción del ambiente y al suscitar ciertas respuestas"**. Para Dewey las palabras "ambiente", "medio", expresan algo más que los lugares próximos al hombre: **"designan la continuidad específica de esos lugares con sus propias tendencias activas"**. No hay medio ambiente para la piedra, el mineral de oro o cuarzo, los seres inanimados, en fin, que son naturalmente **"una cosa continua con su medio físico"**, y las circunstancias que le rodean **"no constituyen, sino es metafóricamente, un medio ambiente"**.

En coincidencia con lo expuesto, y en contrastación evidente con las relaciones negativas entre el ser inorgánico y el medio ambiente (ajeno aquel —o desinteresado— a las influencias que actúan sobre él), Dewey afirma que "las co-

sas con las que 'varía' un hombre constituyen su auténtico ambiente". Precisamente es allí donde la educación asienta sus reales toda vez que la lucha entablada entre el hombre y su medio ambiente no termina con el sometimiento fragmentado y la también fragmentada utilización de éste, **"sino que se entra con ello en fase nueva y más cruenta de la pugna vital con la batalla EN y CONTRA una nueva circunstancia: la Cultura ⁶"**, que se presenta como algo diferente de la circunstancia natural, opuesta pero no ajena en lo absoluto a la Naturaleza, dependiente de ella en cuanto existe como superación progresiva de sus resistencias y se nutre en su savia, y que, por otra parte, "se presenta ante nosotros como descubrimiento y realización permanente de valores".

"Un ser cuyas actividades están asociadas con las de otro tiene un medio ambiente social", asegura Dewey. Esa asociación, ese "modo de vivir asociados y de conjunta experiencia comunicada" que constituye la Democracia en estricto sentido deweyano, influye sobre el individuo y le impone el ritmo de las circunstancias comunitarias. La interacción es tanto más imprescindible cuanto menos forzada, siempre que la educación dé a su cometido el clima social previsto en la planificación respectiva. El medio social, por supuesto, es el gran educador, y Dewey, al señalarlo, carga intencionadamente el acento sobre este tópico. **"Tenemos que indicar más especialmente —dice— cómo el medio social forma a sus miembros inmaduros. No ofrece gran dificultad ver como estructura los hábitos externos de acción. Hasta los perros y los caballos sufren modificaciones en su acción por la asociación con los seres humanos: forman hábitos diferentes porque los seres humanos intervienen en lo que hacen..."** Otros ejemplos, en los que abunda el pedagogo estadounidense, sirven para refrendar su tesis en el sentido de que las acciones humanas se modifican de igual forma: **"Un niño que se ha quemado, teme al fuego; si un padre dispusiese las condiciones de tal suerte que cada vez que un niño tocara cierto juguete se quemara, el niño aprendería a evitar el juguete tan automáticamente como evita tocar el fuego"**. En esto Dewey coincide exactamente con Rousseau y Spencer, y, allanadas las distancias que van desde su teoría a la que compendia los hechos del psicoanálisis, cabría señalar —en cuanto al origen de algunas alteracio-

nes mentales, miedo y aversiones corrientes— notables concomitancias con ciertos aspectos de la terapéutica freudiana. Claro está que, dejando al margen de su posición pedagógica todo cuanto no convenga a su concepción integral del hecho educativo, Dewey se apresura a distinguir las diferencias que van desde el **adiestramiento hasta la educación**. Es aquí donde cabría formular una serie de apreciaciones interesantes en torno a sus propias y exactísimas prolepsis. Ciertamente, el animal **"no participa realmente en el uso social al que se dirige su acción"** al servicio del hombre. El objetivo instintivo y rutinario de la bestia está siempre limitado por la intención del amo, y si bien en muchas ocasiones —como lo destaca el autor— el entorno social reviste su hacer de ciertas posibilidades que la costumbre se encarga de cimentar, ella no participa, ni siquiera es copartípe, en la actividad asignada. El adiestramiento se opone, cuando se hace tarea eminentemente humana con jurisdicción exclusiva para determinado grupo o clase social, a lo que es, en sí, la educación. No ha escapado, en todas las épocas y a lo largo de todos los pueblos y razas, esta diferenciación, aprovechada por las clases dirigentes y privilegiadas. John Dewey afina la puntería cuando deslinda los alcances de ambos términos: educación y adiestramiento. **"En muchos casos —en demasiados casos—, dice, se actúa sobre la actividad del ser humano inmaduro simplemente para asegurar hábitos que son útiles. Es adiestrado como animal más que educado como ser humano."**

La historia del esclavismo sería fuente inagotable de ejemplos corroboradores de esta incubación de hábitos útiles; la raíz de las psicosis belicistas denunciadas en vigorosos alegatos por distintos autores saldría claramente a la superficie mostrando en qué medida esta semi-educación que se confunde con adiestramiento, ha influenciado a la sociedad de los pueblos beligerantes; la indiferencia y el fraude, la corrupción cívica y moral de no pocos países, asimismo, tiene mucho que ver con esta supina desviación de los recursos educacionales de buena ley, consolidados por una adecuada posición filosófica que complete, en la práctica, el esquema teórico del "hombre pleno" que ofrece Max Scheler como arquetipo educativo.

La influencia del grupo es decisiva. De ahí que revista tanta importancia la educación del grupo, la preparación —como bien lo anota

Wickert— “para la vida ulterior en la democracia... de modo tal que la escuela sea una comunidad democrática en pequeño; cada clase, una comunidad escolar; varias clases: un Estado Escolar. Y en este Estado Escolar no gobierna el maestro, sino la **opinión pública** de los alumnos... Así se pone en armonía la necesidad de libertad e independencia personales con la necesidad de la subordinación social. En Norte América —finaliza Wickert— parece haberse recogido experiencias favorables con el **sistema del Estado escolar**”⁷. Acentuando la importancia del medio ambiente escolar-social, Dewey recalca la necesidad de “**hacer al individuo un partícipe en la actividad asociada de modo que sienta su éxito y su fracaso como propios**”. Su pragmatismo pedagógico se traduce a cada paso en la observación de la obra que da pie a este comentario. La fórmula social-radical que aplica a la solución del problema “individuo-sociedad” según sus convicciones, lo lleva continuamente a conferir a la **acción** —siempre precedente— esa calidad de agente casi todopoderoso que constituye la dinámica de su sistema educativo. Acción, experiencia, función, instrumento, son palabras que mueven el engranaje del mecanismo pedagógico-social, antepuestas categóricamente al conocer y al pensar. A manera de nodriza, la práctica amamanta a la teoría. Así, el lenguaje adquirirá calidad de instrumento principalísimo para la aprehensión de conocimientos, encuadrado siempre, por supuesto, dentro de los cánones de la actividad compartida. Dewey, sobre la base de la captación de la idea de un casco griego, ejemplifica con claridad acerca de la jerarquía funcional del lenguaje. En el ejemplo que nos ocupa, entra en juego no solo la capacidad de percepción sincrética peculiar en el educando y certeramente enmarcada por la teoría de la Gestalt, sino también la sabia línea trazada por Comenio en su ideal de escuela pansófica.

Sustentor de la teoría evolucionista de Darwin, lo sobrenatural está fuera de la órbita ideológica de John Dewey. Su sistema, como bien lo apunta Sánchez Sarto, afinca en un punto de partida sustancialmente biológico: “Dewey ve al hombre como un organismo situado en un medio o ambiente que, hecho, se rehace continuamente”. De esta suerte es ponderable la continuidad modeladora del ambiente social que, como acotábamos más arriba, mantiene la reciprocidad por vía de la acción humana, vale decir, plasma al tiempo que se deja plasmar. La demo-

cracia y la educación son los vehículos capaces de superar esa “adolescencia caótica” de la sociedad y esa “**desproporción que existe entre nuestras capacidades y nuestros conocimientos**”. Es allí donde debe traducirse concretamente la acción del medio social como vigoroso factor educativo.

La búsqueda del equilibrio propuesto, “**la tarea de elevar al hombre a un nivel idéntico al del mundo intrincado y complejo en que los inventos y DESCUBRIMIENTOS LE HAN ENVUELTO...**” hace de la educación una función social por antonomasia, contribuyendo, como paso previo a la suma de “**investigaciones concretas, análisis específicos, formulaciones ponderadas, experimentación paciente y renovación gradual**” indispensables para la depuración de los grupos humanos que harán las veces de cartabones en el plano un sí es no es mimético propicio a los fines u objetivos progresistas buscados.

Preciso es destacar en qué medida ha sido influenciada la perspectiva filosófico-pedagógica de Dewey por el orden social convalidado por el pueblo estadounidense. La escuela nueva por él propuesta, es una virtual respuesta a la nueva sociedad industrial surgida en la pujante nación del norte. Es, pues, en función de ese medio ambiente social que nuestro autor ha elaborado su concepción científica (genética-funcional-social) pero, asimismo, asentado en premisas de universalidad que la paulatina industrialización de todo el mundo, más ágil o más lenta en los distintos países, se ha encargado de rubricar. Prueba elocuente de ello es que las características del medio ambiente en que sitúa sus educandos, no difieren —al menos teóricamente— de las otras sociedades, otros ámbitos y otras razas. La crítica que, en tal sentido, pudiera formularse, no tiene entonces firme asidero como no la tiene, además, la que sostiene Ruiz Amado con referencias a las “lagunas” que le atribuye⁸. El individuo no queda, de acuerdo a la concepción de Dewey, inmerso completamente en el medio social, tal como asevera Ruiz Amado. Kilpatrick, asido sólidamente a la posición deweyana, nos ubica, por lo pronto, en la neta perspectiva que permite poner las cosas en su lugar. Dice Kilpatrick con atinencia al individuo, sujeto de la educación: “...No sé lo que sentirán ustedes sobre esto, pero cuando pienso en que nuestros niños aprenderán lo que vivan, que aprenderán la misma cualidad de vida que vivan

me parece que ésta es la idea más seria que conozco, y nuestra responsabilidad es así enorme. Tenemos que ayudarles a vivir vidas dignas de convertirse en carácter". Sobre esa premisa: puede el individuo ser completamente absorbido por el medio social? Por otra parte ¿no es esa la búsqueda de toda educación imparcial en todos los tiempos, vale decir, ayudar al niño a "vivir vidas dignas de convertirse en carácter?"⁹. Ángel Patri, otro discípulo brillante de Dewey, expresa en una de sus memorables obras¹⁰: "Nada hay en el mundo tan importante como conocer al niño, **trabajar por su desenvolvimiento**. A veces le toca apartar al niño que sale de lo ordinario y que para usted es un enigma. Lo rechaza lejos de sí, deja para otro la resolución del problema. Pero obrando así, usted lo pierde. Este problema es su problema. Usted lo resolverá si se mantiene en contacto con la realidad viva..." Nada más categórico acerca del respeto a la individualidad del alumno, que estas palabras de Patri dirigidas a una de las maestras del cuerpo docente a su cargo.

Y nada más elocuente, al respecto, que estas palabras insertas por el propio John Dewey en el capítulo XXII de la obra que comentamos: **"Una sociedad progresista considera valiosas las variaciones individuales porque encuentra en ellas los medios de su propio crecimiento. De ahí que una sociedad democrática deba, de acuerdo con su ideal, permitir la libertad individual y el juego libre de las diversas capacidades e intereses en sus medidas educativas"**. No se trata, como se ve, de sacrificar al individuo en aras de la sociedad. El problema está en la asechabilidad de ese equilibrio dado por la elevación integral del hombre y cuya búsqueda urge, mediante la educación y la democracia,

el gran filósofo norteamericano. Precisamente lo que se propone Dewey es que, mediante la escuela nueva, vale decir, en base a la comprensión de los procesos y leyes naturales y al activo manejo de materiales a su alcance, el niño **"llegue a ser el factor histórico de la Humanidad en todos los aspectos del progreso"**. Nada menos que eso. ¿Puede pedirse mayor respeto a "Su Majestad el Niño", a su preciosa individualidad y su desenvolvimiento psicofísico? Quizá la confusión surja al juzgar a la sociedad yanqui actual como una resultante de los sistemas educativos propuestos por Dewey y sus epígonos, hecho erróneo que vale la pena señalar sobre todo en los críticos momentos de la hora que atraviesan los EE UU por gravitación de su política expansionista en lo económico, distante por cierto de la prédica democrática sustentada por el gran maestro de Burligton. La otra laguna apuntada por Ruiz Amado es la del "americanismo" de Dewey, tópico éste que abarca un problema de orden religioso que no viene al caso, y que empalma con otra de sus críticas. Por ejemplo, la que califica de defecto capital a su omisión de lo religioso, trascendente en su educación. Al respecto cabe señalar que

el eslabonamiento unitario de su sistema, ceñido por sobre todo a la educación del hombre para la adquisición y conservación de su libertad en el orden social, hace de la religión un guión marginal, una superestructura que el educando, libre de hacerlo, aditará o no a sus apetencias espirituales. Enrique de Escurra define, en ajustadas palabras, el pensamiento de Dewey al respecto cuando dice que **".. esa conjunta experiencia comunicada es la auténtica democracia humana, aquella que se identifica con el hombre que quiere ser libre frente a Dios, al Estado y a sus hermanos"**¹¹.



Detalle de obra.

Néstor SALAMERO

Volviendo, tras la digresión anterior, a la influencia de medio social como factor educativo, cabe señalar, con Dewey, en qué medida conforma la disposición mental y emocional de la conducta en los individuos, "introduciéndose en actividades que despiertan y fortalecen ciertos impulsos que tienen ciertos propósitos y provocan consecuencias".

Las experiencias llevadas a cabo por científicos de diversa cuerda con relación a este influjo ambiental, convalidan la posición del maestro estadounidense. No debe olvidarse, en tal sentido, las interesantísimas polémicas entabladas en el campo de la genética mundial por mendelianos y muchurinianos ni las sesudas apreciaciones de Bertrand Russell¹² en la línea fronteriza de lo sociológico y lo estrictamente político. Es singular y atrayente la posición de Russell desde que da una original salida a la discusión planteada entre los que estiman de muy diferente manera la proporción del medio ambiente y la herencia en el desarrollo de la personalidad. Los eugenésicos acentúan la importancia de los factores hereditarios, en tanto que los psicólogos recalcan la preeminencia del medio ambiente. Para Russell la cuestión es simplemente política; los conservadores e imperialistas —"pertenecientes a la raza blanca pero algo incultos"— dan grande importancia a las leyes de Mendel. Los radicales (recordemos a Dewey) asignan notable importancia a la educación "porque es potencialmente democrática" y porque da una razón para ignorar las diferencias de color. Más adelante Russell, heredero de la tradición democrático-liberal de los grandes pensadores británicos, señala que las virtudes de la educación han sido exageradas tanto como las de la herencia y que al medio ambiente..."

La importancia asignada por los radicales, en su sentido lato menos restringido por la acepción política del vocablo, nos lo ubica a John Dewey tal como lo convoca Russell, esto es, en ese plano democrático tan caro al pedagogo de "La Ciencia de la educación". No hemos de abundar en detalles en torno a la ejemplificación deweyana y a las connivencias que a cada paso establece con las comunidades salvajes y bárbaras a fin de afirmar la fuerza notable que sobre el individuo ejerce "la influencia inconsciente del ambiente, tan sutil y penetrante que afecta a todas las fibras del carácter y el espíritu..." La disposición mental y emocional de la conducta de los individuos, tal como lo señalamos al comien-

zo de este capítulo, está constituida, hoy como ayer y al margen de la escuela, por esa influencia global de que hablamos. "Lo que puede hacer la enseñanza consciente, deliberada, es a lo más liberar las capacidades así formadas para su más pleno ejercicio; purgarlas de algunas de sus rudezas y proporcionar objetos que hagan a su actividad más productiva de sentido". La frase transcrita nos apareja algunos pensamientos del más perfecto cuño rousseauiano, aún cuando la facundia teórica de J.D. establece esa prudente distancia entre uno y otro; distancia que, al dorso de la perspectiva histórica, debe tenerse muy en cuenta al enjuiciar ambos sistemas educativos.

En unas cuantas direcciones, según la propia expresión del autor, la influencia del medio produce un efecto más marcado. Ellas son: en primer lugar, **el lenguaje**; en segundo lugar, **las maneras**; en tercer lugar, **el buen gusto y la apreciación estética**. Estos tres factores mantienen, en su influjo, rigurosa unidad. En una obra maestra —"Pigmalión"—, el genial Bernard Shaw, tomando el lenguaje como punto de arranque (sobre todo los sustanciales aspectos fonéticos del mismo), nos describe hasta qué punto se hace preciso el dominio y la depuración del habla para alcanzar las "buenas maneras" y, coetáneamente, "el buen gusto y la apreciación estética". Dewey señala que "a despecho del juego nunca acabado de la corrección e instrucción conscientes, la atmósfera y el espíritu AMBIENTALES SON AL FIN EL AGENTE PRINCIPAL en la formación de las maneras", que son una especie de moralidad menor. Las fórmulas educativas para hacer de esa "moralidad menor" un fecundo vínculo cultural, son las que lleva en sí, germinalmente, la democracia, y deben constituir la conciencia social capaz de hacer efectiva esa influencia "sutil y penetrante" que afine luego el gusto estético del ser educable. De no ser así, y, por el contrario, siendo el ambiente "chabacano, desordenado y recargado", el buen gusto caduca de la misma manera que "una vecindad miserable y estéril devasta el deseo de belleza". Tales obstáculos serían difícilmente superables por la enseñanza, que no puede sino "suministrar una información de segunda mano respecto a lo que piensan los demás". Lo válido es, en comunión con la acción educativa directa, lograr un espíritu de grupo que resuelva, mediante la participación conjunta en las distintas disyuntivas planteadas, los problemas crea-

dos por un medio ambiente social que no ha alcanzado la madurez cultural ideal para influir beneficiosamente en la evolución espiritual de los individuos que lo componen. De ahí que, a medida que el joven interviene cada vez en mayor grado, en las actividades de la comunidad a que pertenece, su formación educativa —la de sus disposiciones— se hace intención consciente mucho más personal e íntima. Lógicamente, de la complejidad individual deviene la complejidad de la sociedad. Se hace necesario, entonces, “proporcionar un ambiente social ESPECIAL que atienda especialmente al desarrollo de las capacidades de los seres inmaduros”. Ese ambiente especial es el ambiente escolar, la escuela, modo extraordinario de intercambio social, capaz de “simplificar y ordenar los factores de las disposiciones que se desea desarrollar; purificar e idealizar las costumbres sociales existentes; crear un ambiente mas amplio y mejor equilibrado que aquel por el cual el joven sería probablemente

influenciado si se abandonara a sí mismo”. Será preciso señalar que la creación de ese ambiente habrá de lograrse **en sociedad** y en virtud de la conjunta **experiencia comunicada** inherente a la **democracia** (de, por y para el pueblo) tal como la entiende John Dewey...?

BIBLIOGRAFÍA

- ¹ “El Pensamiento vivo de Jefferson”, John Dewey.
- ² “Arte y Democracia”, Enrique de Ecurra.
- ³ “La Rebelión de las Masas”, Ortega y Gasset.
- ⁴ “El Cultivo de las Humanidades”, M García Morente.
- ⁵ “Biología y Marxismo”, Marcel Prenant.
- ⁶ “El Concepto de la Poesía”, J. A. Portuondo.
- ⁷ “Historia de la Educación”, R. Wickert.
- ⁸ “Historia de la Educación y la Pedagogía”, Ruiz Amado.
- ⁹ “La Función Social, cultural y docente de la Escuela”, Kilpatrick.
- ¹⁰ “Hacia la Escuela del Porvenir”, A. Patri.
- ¹¹ “Arte y Democracia”, Ezcurrea.
- ¹² “La Educación y el Orden Social”, B. Russell.