

temas propuestos

Nuevas notas sobre «Derecho, formalismo y educación» *

El tema que Sáenz Bernabé propuso en el número 57 de esta REVISTA me mueve a hilvanar algunas reflexiones, con una prisa desproporcionada a su gran importancia.

I

Para entendernos, creo que el formalismo, en cuanto vicio del pensamiento, es la tendencia a vaciarlo de sus contenidos concretos y vivos, para operar sólo con su cáscara abstracta y general o con sus resultados secundarios e instrumentales. Son formales un razonamiento y una acción cuando no aciertan a calar en la entraña de la realidad a que se aplican, quedando, respecto de ella, excéntricos, superficiales, externos.

Esta concepción es más general que la expuesta por Luis Artigas en el número 59 de la REVISTA. Más que los números del presupuesto, o los nombres de los escalafones, es la norma administrativa misma formal, por esencia, frente a la "materialidad" o, si se quiere, "sustancialidad" de los hechos que regula. Esto quiere decir que es lo jurídico, en cuanto tal, y con mayor razón lo jurídico-administrativo (por razones que no es oportuno exponer ahora), lo que empuja a la vida entera de la educación nacional por la pendiente formalista, cualesquiera que sean los designios de los hombres que la rigen y sirven.

El Derecho no agota la realidad social, como bien dice Sáenz Bernabé. Selecciona, del bosque inextricable de relaciones humanas, sólo las susceptibles de ser exigidas por coacción. Se dan, pues, numerosas conexiones interhumanas, acaso las más finas, carentes de protección y regulación jurídica. Es cierto que, en el andar del tiempo, el Derecho ha englobado relaciones antes simplemente consuetudinarias, por obra del progreso cultural de los grupos humanos, que aspiran a convertir en ser el deber ser. Campos enteros, como el Derecho laboral y el relacionado con la "justicial social", lo prueban suficientemente. Pero hay muchos, de siempre disciplinados por las normas jurídicas, donde podemos observar con nitidez el carácter y efectos de la formalización aneja al Derecho.

El matrimonio, por ejemplo, ha sido siempre institución dotada de ordenamiento jurídico, por distinta que sea su fisonomía. Todo va bien cuando las normas regulan el régimen de los bienes aportados por los cónyuges. Sus varias modalidades históricas y actuales no empañan la eficacia de su efectiva aplicación. En cambio, cuando se quieren someter a disciplina los deberes profundos que unen entre sí a los esposos y a padres e hijos, el Derecho retrocede, incapaz de gene-

rar obligaciones íntimas, situadas fuera del ámbito de sus posibilidades. Ni los supuestos radicales del jus in corpus, ni la pietas, que anima, desde dentro, como un fuego creador, las relaciones paterno-filiales, son susceptibles de satisfacción jurídica, mucho menos el complejo óptico de la institución, que Gabriel Marcel ha llamado justamente "misterio familiar" y que un libro medieval de devoción denominaba, con mayor propiedad aún, "mysterium caritatis".

Es claro que el Derecho no puede pasar indiferente al lado de ese "misterio", cuyas consecuencias sociales le obligan a regularlo. No obstante, la Historia prueba que las leyes matrimoniales son eficaces si bajo ellas, nutriendolas y sustentándolas, actúan las fuerzas éticas y religiosas que "justifican"—una justificación sin jus, o con un jus más hondo que el positivo—la entrega a los otros, en que consisten, esencialmente, el matrimonio y la familia.

El Derecho puede hacerse la ilusión de que disciplina tales realidades; pero, en verdad, sólo las "sanciona", es decir, actúa oponiendo, a quienes las incumplen abierta y ostensiblemente, la medicina, siempre superficial, de la coacción. Si quisiera regularlas totalitariamente, prescindiendo de los impulsos y fronteras que brotan del corazón humano, y encuentran su hogar normativo en la "ley natural", iluminada por la fe, no haría otra cosa que nivelarlas, vaciarlas y desnaturalizarlas con el veneno del formalismo.

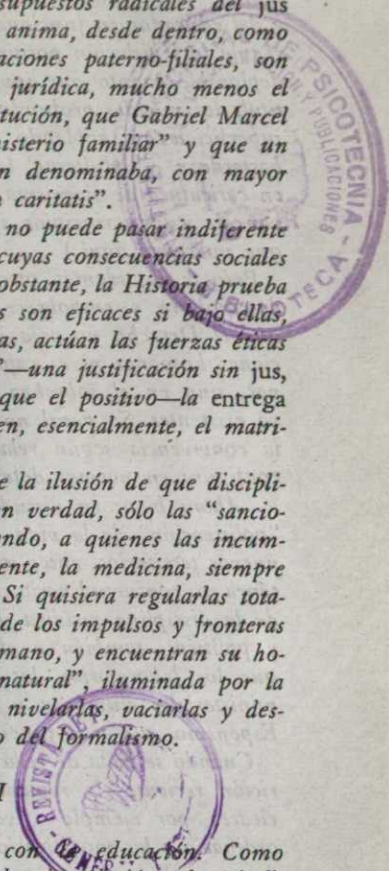
II

Algo análogo acontece con la educación. Como apunté en mi artículo "Sobre la relación educativa", publicado en el número 60 de la REVISTA, el fenómeno pedagógico se da cuando un adulto se pone en contacto con un grupo de niños o de adolescentes para elevarlos y formarlos. Aunque la condición humana exija que el servicio social que el educador presta sea remunerado y su resonancia pública reclame la correspondiente regulación jurídico-administrativa, tanto más complicada cuanto más civilizado sea el país de que se trate, es evidente que la esencia de la relación consiste, como ya vimos, en la entrega a otros por amor de caridad.

Pienso que este perfil ontológico de la relación educativa acaso no corresponda hoy exactamente al cosmos de las "vigencias" sociales, y aún puede que sea discutida su legitimidad por los devotos del funcionalismo, o tenida por cursi en los medios, más o menos pragmatistas, ganados por los ídolos de la productividad y de la eficacia. Ello ocurre en virtud de un proceso de "desustanciación", en el que tiene buena parte de culpa, junto a otros factores difícilmente conceptualizables, la labor del Derecho administrativo. Como éste no puede operar, igual que ocurre en el matrimonio, sobre los elementos subjetivos verdaderamente determinantes, se reduce a normalizar y funcionalizar acciones cuya motivación y estructura profunda se le escapan inevitablemente.

Mas el continuo y exclusivo o predominante tratamiento mediante normas de Derecho de algo esencialmente meta-jurídico estimula la formalización, que factores concomitantes impulsan—entre los cuales el más poderoso y deletéreo es la secularización de las

* Véanse los Temas propuestos correspondientes a los números 57 (pág. 1) y 59 (págs. 65-66).



conciencias—, de donde resulta que la “administrativización” excesiva de lo educativo produce la conversión de la “misión” formadora en simple “función”, y del educador en funcionario, cuyo estatuto “íntegro” regula la legislación positiva. Este efecto es tanto más deplorable cuanto que invita a los educadores a sustituir los móviles profundos de su actuación por otros superficiales y, hablando con rigor, “impuros”, que bastardean y adulteran la educación, convirtiéndola en caricatura de sí misma. (Las sugerencias que derivan de estos principios invitarían a consideraciones que no caben aquí.)

Pero se da, además, otro fenómeno importante, que desequilibra y empobrece la educación. Es evidente que el Derecho no crea jamás nuevos tipos de relaciones humanas ni es capaz de reformar y perfeccionar, sino en el sobrehaz de la pura apariencia, las ya existentes. Su papel no es otro que el de encauzar la convivencia según relaciones que preexisten y él configura en normas defendidas por la coacción.

Ahora bien: en virtud de un proceso general de “politización” de la vida moderna, cada día ingresan nuevos territorios, antes sometidos a regulación espontánea o consuetudinaria, en el ámbito conformador de la disciplina jurídica. Ello suele inducir a juristas y políticos—también a algunos profesores—a pensar que los laboratorios, las academias y los despachos ministeriales alumbran y modelan “formas de vida”. Espejismo que trae funestas consecuencias.

Cuando se trata de relaciones nuevas, ya por su aparición reciente—la regulación de las explosiones nucleares, por ejemplo—, ya por su crecimiento extraordinario y las modificaciones que la cantidad impone a veces a la cualidad—como ocurre ahora con la educación en todos los países—, juristas y “administradores” deben esperar a que los técnicos de los campos respectivos, por una parte, y las supremas autoridades morales, por otra, determinen la índole, estructura y condiciones de admisión, reforma o prohibición que reclamen los hechos necesitados de disciplina legal. Suplantarlos, bien por adelantarse a sus dictámenes, bien por prescindir de ellos, pensando que el Derecho es río creador que se labra su propio cauce, es un grave error. El error de la formalización llevado a su más peligroso extremo, con la consiguiente subversión de valores que implica el predominio de la forma sobre el contenido, la victoria de lo instrumental sobre lo esencial.

No se piense que esta ordenación jerárquica es exigida sólo en el nacimiento de las realidades sociales, las técnicas o las doctrinas que buscan regulación. Se extiende a todos los momentos, porque los encargados de la misión respectiva no pueden ser sustituidos en la determinación, en el instante oportuno, de las adaptaciones, las rectificaciones e innovaciones que cabé establecer en los ordenamientos positivos para que las leyes jurídicas traduzcan fielmente las leyes ópticas de los respectivos territorios sociales.

III

Sería injusto cargar exclusivamente la culpa del desplazamiento de lo educativo por lo jurídico a la Administración, aunque en la actualidad el movimiento mundial empuje hacia el predominio de la racio-

nalización administrativa. Para decir toda la verdad, hay que anotar en el “debe” del primero de los aspectos citados una manifiesta debilidad, no sólo porque algunas de sus construcciones son muy de última hora—la formación didáctica del profesorado de Enseñanza Media nació legalmente ayer y ha de cubrir aún muchas etapas hasta cuajar en una pedagogía de la adolescencia—, sino también porque la propia doctrina pedagógica es, entre nosotros, todavía pobre, a causa, sobre todo, del inexplicable desdén de nuestros profesores universitarios hacia las cuestiones educativas, con olvido de que a ellas se han dedicado hombres de la altura de Spranger, Dewey o Litt, y tratándolas descollaron extraordinariamente Platón y Vives, para no citar sino unos cuantos filósofos de nota.

El formalismo, por otra parte, hace presa también en la educación, no sólo por el predominio de lo jurídico sobre lo pedagógico, sino también cuando la doctrina, desecándose, se agarrota y tecnifica en alfabetos superficiales donde el experimento y el número, la rutina y la “receta” sustituyen al aliento que identifica y modela. Hay formalismo siempre que la pedagogía se reduce a didáctica y también en el caso, no infrecuente, de que la doctrina educativa intente bastarse a sí misma, en un pecado de presunción.

La propensión formalista ha encontrado pábulo evidente en el cultivo secular de los estudios jurídicos, viejos ya de siete siglos en las Universidades españolas, en tanto los de carácter pedagógico se insertaron en ellas hace veinticinco años, de un modo tímido y casi avergonzado, por razones que no es ocasión de explicar.

Creo, por otra parte, que nuestro formalismo—hermano del simplismo, no se olvide—tiene un poderoso aliado en la tendencia al mando, constante indefectible de nuestra psicología. Sólo a modo de alusión a un tema enorme diré que, salvando lo que deba ser salvado en nuestra historia y nuestra actualidad, el español se ha distinguido siempre por la vocación de dominio. Fué acaso la pugna de ocho siglos para retomar la patria y fundar la unidad nacional lo que decantó en nuestro patrimonio hereditario y en el inconsciente de nuestro “cerebro interno”, del que dependen los usos espontáneos de crianza, convivencia y enseñanza, cierta inclinación a preferir, de entre los tres polos metafísicos que imantan al hombre: el poder, con infravaloración del saber y del amor. Creo que el primer deber de probidad intelectual en quienes intenten hacer “educación nacional” es partir de este neto predominio voluntarista, que nos inclina a vivir la existencia, más que como contemplación o entrega, como acción e imposición.

He aquí por qué querría decir una palabra sobre el concepto que de la educación expone Manuel Cardenal en su artículo “Apuntes sobre el Bachillerato en España”, publicado en el número 61 de la REVISTA. “La educación—dice—es un otorgamiento de poder.” Ya sé que entiende el poder como “facultad”, posibilidad del “acto” inscrito germinalmente en las “potencias” del alma infantil. No obstante, es posible que el voluntarismo español desvíe tal significado hacia el “savoir pour prévoir, prévoir pour pouvoir” comtiano o por la pendiente, más nuestra, de un nudo

ejercicio de la voluntad, que actuando se embriaga y se justifica a sí misma.

Podría pensarse que no se incurriría así en vicio de formalismo, sino de materialismo educativo; pero el contenido docente se reduciría al mero papel de instrumento y, como vimos antes, la hipóstasis de lo instrumental es una característica de la formalización. Sólo que en este caso el instrumento duplica sus riesgos por el sentido de arma interpersonal e intergrupala que el voluntarismo le daría.

Por otra parte, el poder es formalista por esencia, como lo es la voluntad, de la que procede. Sólo el amor concreta y "encarna" su objeto. El poder necesita del Derecho para que sancione y organice sus conquistas. Tanto mejor si ambos coinciden en la misma persona, como ocurrió en la política española durante los últimos cien años. Solamente tres generaciones de políticos-abogados pudieron identificar la realidad española con su revestimiento institucional, dejándola erizada de tremendos problemas psicosociológicos.

Pienso que no es "otorgando poderes" como educaremos y haremos verdadera cultura, sino suscitando deberes y estimulando amores. Mas aquí fallan totalmente reglamentos y normas legales, pues no se trata de deberes jurídicamente exigibles, sino de tendencias vinculantes desde lo hondo del hombre, es decir, de obligaciones morales. Se trata, esencialmente, de un

muy exigente y hondo jusnaturalismo, hecho de vinculación comunitaria, de religiosidad auténtica que florece en la caridad del que se abre y se da.

Bien pensadas las cosas, ni la mujer ni los hijos tienen derecho al amor. Tampoco lo tiene el alumno frente al maestro. No son derechos, sino necesidades, es decir, exigencias del ser humano en cuanto tal. Amor y derecho son realidades distintas, si no recíprocamente excluyentes, pues mientras que el Derecho se funda en la exigencia, el amor es pura gratuidad.

El amor de Dios al hombre es gratuidad, gracia. El de los hombres a Dios, gratuidad por Su gracia. El de los hombres entre sí, en toda su dignidad y pureza, caridad, es decir, don gratuito de sí por el don gratuito de Dios. Allí donde hay que proteger, cuidar, sanar y educar, se ejerce un oficio de amor. Pero el amor carece de ley; no es que la niegue ni la desprece, sino que la trasciende. La terapéutica del formalismo desustanciador y de la insaciable voluntad de poder se encuentra en una nueva y viejísima, clarividente y ahincada, pedagogía de amor. Pues el amor no se paga de la norma abstracta, como la razón enfatuada y vaciadora, ni ve jamás al "otro" como instrumento, degradándole esencialmente, sino que va derecho a su ser profundo, estimulándole, elevándole, mejorándole en su propia raíz.

ADOLFO MÁILLO

estudios

Problemas escolares de un sector de Madrid*

OBJETO DEL TRABAJO

Sería de una pretensión intolerable exponer toda la problemática cultural urbana sin limitar el campo de observación. Reducimos en este artículo el objetivo, enfocándole al campo de la enseñanza primaria, y más concretamente al estudio de los problemas existentes en la barriada madrileña de Pacífico. Trabajo elaborado con sistemática científica y métodos estadísticos. Pero sobre todo con un sincero afán de

* Este estudio, original del profesor de la Universidad Laboral de Córdoba fray Jesús María Vázquez, O. P., resume y comenta las conclusiones de una encuesta sociológica llevada a cabo en la barriada madrileña de Pacífico. Tiene, pues, en principio, un interés circunscrito; pero las técnicas de observación empleadas, y sobre todo la mentalidad rigurosa que suponen, le dan también, según creemos, una significación estimulante y ejemplar. Actualmente se realizan en varias zonas suburbanas de España trabajos semejantes a éste, por iniciativa de la Junta Nacional contra el Analfabetismo. (Véase su Cuestionario para el estudio de los suburbios, publicado en octubre del pasado año de 1956.) Oportunamente daremos noticia de sus resultados.

descubrir la realidad de la "vida escolar" de los sectores urbanos.

La zona escolar encuestada es un centro natural de vida. Sector de límites bien definidos, en una superficie de 714,790 metros cuadrados y una población total de 40.456 habitantes, que arroja aproximadamente 7.500 personas comprendidas en edad escolar. La barriada de Pacífico es una zona urbana integrada por todas las clases y categorías sociales. Puede ser un experimento social-escolar de dilatadas proyecciones en la realidad de nuestros sectores urbanos. No es la demarcación de una parroquia, sino que forma parte de varias, ni es un barrio administrativo. Tampoco es un corte arbitrario en el amplio plano de Madrid. Es un centro de convivencia. Un centro de vida, saturado de hondos problemas morales, económicos, culturales, etc., problemas que, exactamente, fué preciso conocer para llegar a comprender en su totalidad las conclusiones obtenidas.

Nuestro estudio es, en definitiva, un método de obtener leyes sociológicas-escolares, que, aunque no sean rigurosas como las leyes físicas—huimos de todo simplismo en su interpretación—formulan auténticas conclusiones encarnadas y tejidas en la realidad; instrumentos de primera categoría que sugieren con franca espontaneidad una acción eficaz a las llagas abiertas en las instituciones de enseñanza primaria de nuestras zonas urbanas.

METODOLOGÍA

Es indudable que las escuelas de la ciudad necesitan actualización. Hay demasiadas goteras. Toda ele-