

de que en la Universidad, a pesar de la barrera del Bachillerato y de los cursos selectivos, no es tan difícil ir superando las barreras entre los distintos grados, y con su esfuerzo, un practicante puede llegar a médico, o un modesto secretario municipal de última categoría, mal que bien, a abogado.

Es evidente que ahí está un estímulo y un medio de nivelación social que no se halla en otros centros de enseñanza superiores, y precisamente cuando en los países que van a la cabeza del desarrollo industrial, el paso de obrero a ingeniero es frecuente y de rendimiento para la economía.

Vuelvo a tocar un problema vidrioso; pero es evidente que en el mundo moderno hay que abrir caminos que lleven a los grados superiores de la enseñanza técnica y científica, a través del trabajo. Es absurdo que nos obstinemos en mantener como única puerta para las profesiones técnicas el Bachillerato, con latín y todo. Para ser un buen técnico seguro que

conviene más saber manejar el martillo que los problemas teóricos. Me parece que por ahí se resolvería el problema de modo más eficaz que con ostentosos centros *ad hoc*. Una adaptación de los caminos antiguos a las nuevas exigencias sociales es lo que puede resolver radicalmente el problema de la selección de las clases superiores por los méritos de la inteligencia y el tesón.

Naturalmente que en la serie de afirmaciones que llevo hechas habrá muchas discutibles, y no es ahora el momento de levantar polémica. Si he tocado aspectos en los que me reconozco sin autoridad de especialista, lo he hecho con la honda preocupación de quien ve la vida nacional agobiada por nuestro atraso técnico, económico y social. Como el aspecto técnico condiciona el económico, y éste el social, la reforma progresiva e incesante de nuestra enseñanza deshará las castas que empobrecen y sofocan nuestra vida administrativa y hacen desesperante nuestra existencia política.

## Prejuicios pedagógicos

MANUEL CARDENAL IRACHETA

Creo que fué el español Séneca quien dijo aquello de: *non scholae sed vitae docemus*: nuestra enseñanza no es para la escuela sino para la vida. La sentencia, arrancada de su contexto, en el que tendría su sentido exacto, y traída como suele ser a cuento, sin más, no es clara. Por lo pronto, al convertirse en frase vulgar, al banalizarse, se ha vuelto imprecisa y oscura, habría que definir qué es eso de la escuela, y, además, qué se entiende por vida. El concepto de vida es tan amplio, que precisarlo requeriría complicadísimos análisis.

Sin embargo, al tratar entre nosotros de cuestiones pedagógicas será difícil que no se revele una cierta actitud muy conforme con la sentencia senequista, una actitud que se revelaría hostil a la escuela (1), confundiendo con la enseñanza teórica, como si ésta no tuviera que ver, o tuviera poco que ver, con la vida. El español está lleno ahora de urgencias e imprescindibilidades. Lo estuvo siempre. Ya Rey Pastor ha hecho notar que en nuestro Siglo de Oro se escribieron muchas aritméticas para sastres y pocos libros de matemáticas puras. Ese paso atrás ante la perentoriedad de la vida, de donde nace la ciencia, requiere un genio especial.

Entre dos extremos se produce la cultura, y dentro de la cultura, específicamente, lo que llamamos saber

humano: entre el apego excesivo ante la incitación sensible y el alejamiento del místico. En el primer caso el hombre busca recetas de momento para salir del paso; en el segundo, su éxtasis le sume en la mudez absorta, en la total inexpresividad. No, la teoría no está fuera de la vida, está en la escuela, que es parte de la vida, y justamente es el sitio donde se cultivan las teorías que no son sino flor de la vida culta.

Hay, naturalmente, una instancia inmediata de la vida que pide ser resuelta al momento. Y hay modos vulgares, cotidianos, de resolver esa instancia. El hombre de la calle—y el buen padre de familia que quiere que su hijo valga para la vida—piden una educación práctica, enderezada a esas instancias. Lo práctico tiene un doble sentido: el sentido de lo útil y el sentido de lo hacedero. Lo útil es lo aplicable, lo instrumental, se refiere al éxito inmediato. Util es, por ejemplo, que una mujer sepa hacer un guiso o, también, que sepa componer un aparato de radio. Se entiende por hacedero aquello que puede hacerse con facilidad, aquello que se puede realizar, más que por conocer las leyes que lo rigen, por tener a la mano los trucos que lo constituyen, como de hecho ocurre en los ejemplos aludidos. Saber, realmente saber qué ocurre cuando se hace un guiso, o cuando funciona un aparato de radio, es complicado, requiere "mucho teoría". Pero en un horizonte de inmediatez, las cosas parecen fáciles en cuanto no salimos del conocimiento vulgar y nos mantenemos en la susodicha actitud "práctica".

(1) Usamos la palabra escuela en su más amplio sentido, que abarca desde la escuela primaria a las más altas instituciones docentes.



Sorprendemos aquí al hombre que pide una enseñanza práctica en plena irresponsabilidad, se comporta como el niño: allá los mayores con la razón de lo que ocurre. Es más, el practicante es inmoralmemente desagradecido, es un cínico aprovechador de bienes que él no creó, utiliza esos bienes y los menosprecia al par. Su actitud es compleja, no sabe bien cómo ocurren las cosas, pero eso no le importa. Ha heredado una serie de bienes y una serie de técnicas cuyo fundamento desconoce, pero usa de esos bienes y aprovecha esas técnicas y desea que se le transmitan los procedimientos, los *modi faciendi*, sintiendo al par plebeyo horror por el esfuerzo que medio adivina que los hizo posibles. Hay aquí todas las cualidades de lo que pudiéramos llamar "alma plebeya": afán de goce, miedo al esfuerzo, desconocimiento del sentido de la contemplación desinteresada, carencia de abstención, entusiasmo por lo fácil y, en último término, insolidaridad.

\* \* \*

Hay ahora en los medios docentes una gran campaña contra el memorismo, pero hay que cuidar no se vaya contra la memoria, la sagrada Mnemosyne. El memorismo es un defecto, la memoria una facultad del alma. Memorismo es retención exagerada de impresiones sensibles, retención inconexa e informal. Yo conocí en Salamanca al *Maelo*, un pobre diablo que se sabía de memoria el calendario. Solía entrar a la clase del doctor Cañizo, en la Universidad, y al salir, repetía de pe a pa la magnífica explicación del maestro. Naturalmente que el tal memorista era un idiota. Pero está muy extendido confundir la cultura con un acervo más o menos extenso y escogido de "noticias". Las noticias se confunden con la cultura. Ya nuestro Cadalso, se burló de los "eruditos a la violeta". El "erudito a la violeta" es el que sabe cuándo murió Colón, o cuántos arcabuceros había en la batalla del Garellano. Con noticias de este género se puede resolver el damero maldito, o ganar un premio en los concursos de la radio, pero esto nada, o muy poco, tiene que ver con la cultura, con la formación culta del hombre.

En estos casos, se suele poner el acento en el campo llamado de las letras, y suele la gente creer que la cultura científica es otra cosa, aunque también hay memoristas de las Matemáticas. En definitiva, se trata de una ignorancia de lo que es el saber literario, que requiere trato más fino y delicado con sus objetos que el llamado científico. Se confunde el saber literario con la narración de hechos históricos, geográficos, etc. Se desconoce que en el mundo literario hay formas, correlaciones, que es en definitiva un mundo de "sentido". Esta actitud ultrapositiva ante lo humano—que en definitiva es el terreno de lo que llamamos "letras"—es perjudicial a la enseñanza, y, en general, no conduce sino a una inane pedantería, y deja sin armas ideológicas al alumno ante la propia vida social, política o artística en que vive.

Cultivemos la memoria y vayamos contra el memorismo. Cultivar la memoria quiere decir, en primer lugar, conservar los rasgos de la gran morfología de la vida social, artística, moral y religiosa de la Huma-

nidad, junto con aquellos hechos en que significativamente se sustenta.

En último término, el practicismo y el memorismo son los dos auténticos vicios de la enseñanza. Quisiera explicarlo lo más breve y sencillamente posible. Se trata de descubrir tras ellos el concepto básico de la educación: la responsabilidad. Educamos para responsabilizar al alumno. El niño o el hombre, en cuanto educandos, en cuanto necesitan ser educados, piden del educador dos cosas: una que ilumine su inteligencia, otra que le dé ejemplo. La conducta del hombre, que es lo que se educa, depende de lo que sabe y de la meta hacia la cual se dirige. La meta la dan la moral y la religión; la luz intelectual es el saber que se transmite. No puede haber educación que prescindiera de la dirección moral del hombre, y aquí no hay más ni menos, no se puede ni ocultar ni relativizar el fin del hombre; pero decimos que también en la educación se transmiten saberes con que puede iluminarse la conciencia del alumno. Y aquí puede haber más y menos, pero nunca puede haber engaño ni falseamiento. El saber que se transmite tiene que tener el sentido y la calidad del saber. No se trata, repito, del error, o de que se transmita un saber equivocado o falso, sino de que el saber no se puede banalizar, no puede ser inauténtico. Hay que ilustrar de verdad la mente del alumno, porque de su ilustración depende el grado de responsabilidad de su conducta. Salvo si nos quedáramos en un ritualismo inaceptable, la conducta moral y religiosa necesita, en la medida de lo posible, ilustración.

La educación como responsabilización me parece que sería el teorema fundamental de la pedagogía. El arte por el arte, la cultura por la cultura, son insostenibles, dejan al hombre en el aire, le deshumanizan al irresponsabilizarle. El arte por el arte, la cultura por la cultura, se conjugan en una actitud inmanentista que no desconocemos está llena de valor, de un valor inhumano, pues nada hay, nada requiere más osadía que la actitud en que el hombre se queda solo, sin trascendencia. Pero ¿puede decirse que si se queda solo se queda "como hombre"? ¿No ha perdido raíces, aspiraciones, "ilusiones", que le son connaturales? No hay que dejar a un lado el antiguo argumento del *consensus hominum*. Parece que siempre hemos conocido al hombre preocupado de ultimidades que, en último término, son las que justifican su responsabilidad. Pero ¿puede haber una pedagogía que desconozca esto? Pues bien: la enseñanza que banaliza los contenidos ilustrativos de la cultura, al privar al hombre de su conciencia ilustrada, va contra este último y trascendente sentido de la educación. No es una educación que salve al hombre.

\* \* \*

Conviene, pues, insistir en ese gran error del practicismo. Es natural que en un mundo en el que tanto lugar ocupan las máquinas, en el que las técnicas sociales son tan variadas y complicadas, las conciencias estén llenas de ideas prácticas. Incluso hay una tendencia—ya muy clara desde Vico—a confundir la idea de la verdad con la idea de la construcción. Frente a



la antigua postura ante la verdad como contemplación, surge la idea de la verdad como un hacer. La verdad de una cosa no se expresa ya en sus atributos, sino en la descripción de su mecanismo o de su estructura. La cuestión no es para resuelta aquí, ni de un plumazo. Quede, no obstante, el hecho de que el predominio del segundo modo de pensar ha traído como consecuencia el prejuicio del practicismo pedagógico. Sin tener en cuenta que el problema teoría-práctica se deba plantear de nuevo, aunque en otros términos. Esta vez se plantea en la forma siguiente. Hay mecanismos o estructuras fundantes y fundadas. Al saber teórico, contemplativo o de esencias, correspondería ahora un saber de las estructuras fundamentales; por ejemplo, para explicarme el funcionamiento o mecanismo de un motor de explosión, se necesitaría conocer el mecanismo de la expansión de los gases, entre otras cosas. La conducta física del motor dependería, en algún modo, de la conducta de los gases.

Lo que ocurre es que como se pueden aprender "operaciones", el hombre puede adiestrarse en operar, sin saber ciertamente la razón de lo que hace, con una que pudiéramos decir irresponsabilidad intelectual de sus actos. Y esto es lo que busca el practicante: que se enseñe a operar. En un cierto grado inferior de la conducta humana, esto es posible, y tal vez ineludible, pero es inaceptable que no se reconozca que un saber operatorio, un hábito operatorio, no sea inferior a otro hábito operatorio fundamental para el primero. En cuanto salimos de lo más sencillo y a mano, vemos que opera mejor el que "sabe" que el que sólo es diestro en operar.

Hace muchos años, traté en Salamanca—siempre Salamanca, ¡oh melancólica ciudad!, que dijo Borrow— a don Guillermo Sáez. Era catedrático en la Universidad, donde explicaba análisis. Daba también algunas clases a tres o cuatro aspirantes a las escuelas de ingeniería. Las daba en el café de Novelty, donde también concurría Unamuno, y ponía la pizarra, como suele decirse, en el blanco mármol de la mesa. Le oí con frecuencia decir que sus alumnos hacían sólo un problema, mientras que los de las Academias de Madrid se pasaban el curso haciendo cientos de problemas. Pero aquéllos, añadía, después de hacer mil problemas no hacen el mil uno, mientras que mis alumnos, cuando han resuelto un problema hacen siempre el siguiente, porque "saben matemáticas". A Guillermo Sáez oí yo por primera vez hablar de Cantor, de Hilbert, de Klein, de Russell. Sus explicaciones en la cátedra de la Universidad fueron, para todos cuantos las oyeron, inolvidables. Para Sáez, lo más práctico era la teoría.

\* \* \*

Ya es un tópico, repetido *ad nauseam*, que escuela es *ludus*, juego, lugar donde se vaca de las urgencias de la vida vulgar y cotidiana. La escuela es nada menos que uno de los grandes inventos del hombre, un gran producto de su cultura. Haría falta trazar el cuadro de la corografía humana. De esa corografía, la escuela y la cárcel son dos de sus grandes regiones, dos de los grandes lugares donde el hombre habita a

las veces. La escuela es un lugar donde el hombre vive generalmente de niño o de adolescente, ejercitándose. Se ejercita y se alimenta y crece el alumno en la escuela, precisamente para adquirir las conductas adecuadas a la llamada vida de los mayores. Se dirá: ¿y por qué no se ejercita en la vida misma de los mayores? La respuesta está precisamente en lo que la escuela es, en el gran invento cultural de la escuela. En efecto, la escuela ofrece un compendio y quinta esencia de la vida, anticipa y depura el aprendizaje de la vida, resume la experiencia de la vida pasada. Pero, por eso mismo, la escuela y la educación son una fuerza que se le hace al niño, a quien en breve tiempo se le ejercita y transmite gran parte de la experiencia adquirida secularmente. La escuela no es imagen de la vida, sino su abstracto resumen. En ella, el hombre puede aprender en compendio, y sobre todo, ejerce en ella sus facultades, que es lo que se entiende cuando rectamente hablamos de "formación".

No está la escuela fuera de la vida, ni frente a la vida, sino al servicio de la vida. Hay un peligro: al fin y al cabo, la escuela es parte de la vida, pero tiene sus propios intereses, puede ser parcial y olvidar su misión, quedándose, en cierto modo, al margen de la vida; entonces es cuando la escuela parece alzarse, si no frente a la vida, sí fuera de ella; se hace ajena a la realidad, pierde contacto con ella, deviene escolástica, académica. Escolasticismo y academicismo son los peligros de la escuela.

El peligro es interno a la propia estructura de la escuela. Empezando por los instrumentos de transmisión del saber, incluso la lengua. Toda comunicación se apoya y utiliza un sistema de signos. Por mucho que se insista en que el lenguaje es a la vez signo y expresión, hay que reconocer que, por lo menos en lo que tiene de signo, circunscribe y encierra las posibilidades expresivas, la revelación de la verdad. De aquí es fácil ver que si el lenguaje escapa a la comunicabilidad, con más razón escapará a la transmisibilidad de lo vivido auténticamente. Por necesidad interna, la escuela lleva consigo parcialidad y esquematismo, y por eso mismo, está obligada a airearse de cuando en cuando, poniendo al alumno frente a las realidades que no sean las del lenguaje, en todos sus aspectos, y esto en el más elemental sentido de la palabra "airear": La escuela tiene que hacer excursiones. Mas, con todo lo que de delicado y peligroso para la auténtica educación tiene la escuela, es ineludible.

El problema fundamental de la escuela estriba en que no esté nunca anquilosada, en que siempre esté en contacto con la vida, a la cual sirve. Pero la vida no puede prescindir de la escuela, que es uno de sus grandes inventos, como sería absurdo que prescindiera del lenguaje, que es su esencial modo de comunicación, aunque en sí tenga sus peculiares limitaciones. En la vida culta de la Humanidad, la escuela como espacio y como ambiente es uno de los lugares donde tienen que vivir por algún tiempo los hombres. Este lugar tiene que servir a la vida, ha sido creado para eso. La escuela es un lugar de libertad, aunque a algunos se les antoje un encierro, donde el niño expande su naturaleza, adquiere el poder de sus adiestramientos, comprende en esquema el mundo, y se prepara para vivir en él.