

inf. extranjera

Meditación cordial sobre la educación norteamericana

(Conclusión.)

III. LOS FRUTOS

A cuatro pueden reducirse, sumariamente, los abundantes frutos de esta educación: mantenimiento e intensificación del *american way of life*; formación y logro de buenos ciudadanos; culto a la salud y al deporte; eficacia y progreso técnico.

El modo americano de entender la vida penetra, como hemos visto, en las aulas escolares, y en ellas va formando nuevas generaciones que lo mantienen e intensifican. De las aulas emergen a la vida común con arraigados hábitos de ciudadanía, libre discusión, respeto al prójimo, autodisciplina, espíritu de trabajo, afán de triunfo, sed de *achievement*.

En las aulas aprenden también el culto americano al cuerpo y la salud. He vivido en no pocos países europeos y americanos. No conozco ninguno tan atento como los Estados Unidos a la salud corporal. Y no sólo en lo que concierne al cuerpo como algo personal y privado, sino, sobre todo, en lo que respecta al cuerpo como vehículo de relación social. Es constante y casi universal la vigilancia que allí se ejerce sobre la dieta y la alimentación. Es sólita la sorpresa del extranjero ante la comida americana: frugal, de alto valor nutritivo, complementada no rara vez con productos farmacéuticos, ajena por lo común a exquisiteces culinarias. Desde las revistas del país, desde los anuncios luminosos de las fachadas—*the neon jungle*—, desde los carteles del *subway*, desde todos los sitios y lugares, llueven sobre el americano consejos y advertencias acerca de la dieta, el ejercicio físico, los olores inconvenientes, los peligros que acechan a la salud, los medios de evitarlos. El país mantiene una constante cruzada profiláctica, dietética e higiénica. La enseñanza participa de esta preocupación y la difunde. El fruto de esta enseñanza es un tipo humano sano, alto, esbelto, fuerte, de larga vida media, enérgico y juvenil hasta edades muy avanzadas. Como frecuentemente advertía Alexis Carrel, este tipo físico no es necesariamente el de mayores potencialidades para el desarrollo integral del hombre. Pero es difícil evitar la impresión de que, en muchos aspectos somáticos y, por consiguiente, en algunas dimensiones antropológicas, la sociedad americana está mejorando el tipo humano medio.

Finalmente, la educación americana ha rendido frutos copiosos y evidentes en el campo del trabajo, de la ciencia experimental y de la técnica. El hombre americano ha sabido, como pocos, explotar los recursos naturales del país, dominarlo técnicamente, mo-

dificarlo para su provecho y elevar, con todo ello, lo que suele llamarse el nivel de vida del ciudadano medio a grados desconocidos en el resto del mundo.

PROBLEMAS Y POSIBILIDADES

La educación americana, como toda empresa humana, tiene su haz y su envés. Por su misma índole conduce también a resultados negativos que alarman hoy a los educadores. Hutchings, por ejemplo, que dirigió durante años recientes la Universidad de Chicago, lo declara, como tantos otros, paladinamente (1).

Tres son los peligros principales señalados por la autocrítica: profesionalismo, excesiva especialización y un cierto talante pragmático y hasta, en el extremo, antiintelectual. En el fondo, todos estos males proceden, creo yo, del modo unilateral de realizarse aquella continuidad estrecha entre sociedad y educación que antes mencionamos. En este binomio es la sociedad el término más pujante, y la educación, que debiera ser rectora, es, con frecuencia, regida y subordinada. Con ello se somete quizá con exceso a la situación empírica de la sociedad, con merma de sus posibilidades renovadoras. Muy a menudo la educación americana se limita a responder a las demandas de la sociedad americana. Y estas demandas no son siempre directamente compatibles con los fines propios de la educación. La educación no puede nunca convertirse en mera expresión de la estructura que de hecho, en un tiempo dado, posee la sociedad. Necesariamente reobra y vuelve sobre esa sociedad. Y es peligroso que esta vuelta se ejerza con el solo propósito de confirmar y perpetuar el estado previo de la comunidad. A veces tendrá que modificarlo y contrariarlo.

La educación tiene que adaptarse a los individuos, pero no sometiéndose necesariamente a sus apetencias, sino tratando de hacerles apetecer su bien. Ello requiere una fundamentación teórica de la educación que pueda encaminarla a servir, por medios particulares y concretos, los fines universales del hombre y la sociedad. De lo contrario, la educación corre el peligro de rebajarse en técnica, apta tan sólo para alcanzar fines de inmediata y transitoria utilidad según las demandas concretas de la región y el país.

Hutchings señala dos fines principales a la educación: la búsqueda de la verdad por sí misma; la preparación del hombre para realizar su trabajo. Y acusa a la Universidad americana de no ocuparse, en el fondo, más que del segundo. De ahí—concluye—que las instituciones educativas, incluso y sobre todo la Universidad, tengan a menudo el carácter de meras escuelas profesionales. En ellas se aprende un oficio—teórico o práctico—y las reglas técnicas para ejercerlo, pero se descuida su comprensión misma, la intelección de su sentido en el todo cultural, y, lo que es peor, se desatiende el cultivo desinteresado de las virtudes intelectuales que la educación habría de procurar siempre, sin parar mientes en sí, con ello, se va a vivir más o menos a gusto o a conseguir esta o la otra ventaja práctica. Como, además, las circuns-

(1) Robert M. Hutchings: *The higher learning in America*. Yale University Press. New Haven, 1940.

tancias del país varían de continuo y las exigencias profesionales se hacen cada vez más complejas, el aprendizaje de las reglas prácticas se torna cada vez más minucioso, y cada concreta profesión se divide y subdivide progresivamente en infinitas especialidades. Cada estudiante acaba, así, como especialista competente en su pequeño rincón, ignorante e indiferente respecto a todo lo demás. Los quehaceres culturales van aislándose y se pierde de vista el sentido general de la educación y la cultura. La comprensión mutua es difícil entre especialistas distintos e incommunicados. Los conocimientos y ciencias pierden su jerarquía y unidad; quien los cultiva más los aprende que los saborea; los utiliza, no se forma con ellos; los maneja como técnicas con las que puede hacer esto o lo otro, no como vías de acceso a la verdad. La educación, entonces, disgrega más que une; ayuda al hombre a vivir sin ayudarlo a comprender la vida. Y no remedia tal estado de cosas la adaptación social, que, por otra parte, esta educación le facilita. Ausente la íntima comprensión intelectual, por limitada que sea, de los problemas universales, la misma formación moral y social corre el peligro de convertirse en mero repertorio empírico de usos y técnicas, quizá eficaces para ir haciendo la vida, pero insuficientes para fundamentarla con la mínima claridad y firmeza.

Estas críticas son duras. A mí me parecen, en parte, justificadas. Sólo en parte. Digo sólo en parte porque resulta claro que los defectos que señalan no son privativos de la educación americana, aunque quizá en ella resalten con especial relieve. Y, además, porque ya he advertido que las hacen los mismos americanos. Y cuando alguien critica a su propio país, si la crítica es sincera y nace del amor, suele callar algo de lo bueno, por discreción, y acentuar mucho de lo malo, por impaciente deseo de reforma. Pero hay algo certero y justo en estas críticas. Muchos síntomas revelan en la vida americana que su sistema educativo, con todas sus abundantes virtudes, parece insuficiente incluso para asegurar los valores más altos del *american way of life* en que se inspira. Supone a menudo ese sistema una ingenua confianza en el hombre "natural", en la ciencia y en la técnica, en las posibilidades de una sociedad americana incontaminada de los prejuicios e inútiles tradiciones del viejo mundo.

Muchos americanos han alzado su voz contra tales supuestos. Hoy son tantos los que los ponen en tela de juicio y tan evidente su incongruencia con la situación real, que la mayor parte de los educadores americanos reclaman con urgencia la suspensión de esa actitud. Con términos de Ortega, podría decirse que muchos de los supuestos de la educación americana están pasando del estadio de creencias al estadio de ideas. Todo parece indicar que ni los Estados Unidos pueden hoy continuar aislados, ni fiar la permanencia de sus tradiciones de libertad y respeto al azaroso juego de las opiniones de ciudadanos que no posean una profunda comprensión intelectual de las mismas, ni esperar tampoco que las ciencias y técnicas diversas resuelvan por sí solas los problemas que hoy el hombre tiene planteados, no pocos de los cuales provienen justamente del desarrollo amenazador de la misma técnica.

No es difícil percibir hoy, bajo las más distintas

manifestaciones de la vida americana, el latido de un anhelo general: la búsqueda de un fundamento de la vida individual y social más sólido y permanente que la simple eficacia profesional y los buenos hábitos de convivencia. El tópico optimismo, la tónica energía vital, la consabida *self-satisfaction* del americano medio comienzan a perder terreno y vigencia. Se busca algo más profundo que todo eso. Y cuando no se encuentra, cuando la educación no lo da, el hombre americano empieza a angustiarse. No se crea que exagero. Una inquietud profunda conmueve hoy al país americano. Sus aspectos más visibles son la zozobra ante la situación internacional, el desasosiego ante las posibilidades inciertas de lo que ellos comenzaron a llamar la era atómica. Pero la inquietud cala más hondo, hasta las mismas raíces de la vida. No es general esta desazón, pero existe y comienza a morder en muchos americanos. La novela americana lo ha sentido con claridad. Citaré sólo dos ejemplos. Hace ya algunos años, alrededor de 1922, publicó Sinclair Lewis una novela: *Babbit*. Babbit es un americano de la clase media, a la que llega por su trabajo. Hombre sencillez y laborioso, sabe labrarse con su esfuerzo una posición holgada. Posee un hogar cómodo, un buen coche, sabe adaptarse a los usos de la sociedad y es aceptado por ella. En cierto sentido—en el sentido de la gente que le rodea—, Babbit ha triunfado. Y, sin embargo, uno tiene lástima de Babbit; más lástima cuanto más le conoce. En el fondo, resulta ser un hombre de costumbres más que de ideales; sus convicciones propias son las generales, las de todos y nadie en particular, las que propagan los periódicos y la radio. El pobre Babbit, con todos sus éxitos y pequeñas diabluras, no tiene más sustancia que la que en él han segregado las conveniencias sociales. En su más profunda intimidad, Babbit no está conforme; se encuentra un poco vacío. Al final del libro, el hombre no puede contenerse más y le confiesa a su hijo: "*I've never done a single thing I've wanted in my whole life! I don't know's I've accomplished anything except just get along.*" ("No he hecho nada de lo que quería en toda mi vida. No sé que haya hecho nunca otra cosa que ir tirando".)

Solamente ir tirando. ¿Para qué y por qué? No lo sabía el pobre Babbit, pero se resignaba y seguía luchando. Hoy ya no se resigna. Hace poco tiempo, en 1951, otro autor americano, Louis Bromfield, nos revela al nuevo Babbit, a uno de tantos americanos medios, a un *señor Smith* cualquiera, en la novela que lleva precisamente ese título: *Mr. Smith*. Smith se para un día a reflexionar sobre sí mismo. Es un hombre favorecido por la suerte; ha triunfado también, como Babbit. Y, como Babbit, al ahondar en sí mismo, encuentra pronto el vacío. Su vida, colmada de acontecimientos y quehaceres, llena de incidencias afortunadas, con tantos éxitos y logros, con tantos amigos y admiradores, le parece yerma y estéril como un desierto. Nada sólido la sostiene; en nada ve sino usos y hechos inconexos, convencionalismos, hábitos impuestos: el afecto tibio y cortés de su mujer, la rutina de su trabajo, la holgura y facilidad de la vida que le rodea y que va comiéndose a sí misma sin fin ni sentido. Todo le parece falso, ajeno, lejano. Pero es lo único que tiene. Si se le quita, no le queda

nada. Y esta nada angustia a Mr. Smith. Por eso, angustiado y perplejo, se va durante la última guerra a una isla del Pacífico y allí se deja matar.

Yo no creo que estos hombres sean representativos. No representan, ciertamente, a la mayoría de los americanos. Pero algo zozobante se presiente y se respira. Algo quizá latente en la vida real, que sólo ha germinado en la visión de los artistas. Y no se olvide que estas visiones suelen tener no poco de vaticinio. Es posible que el americano, como los hombres de otras tierras, empiece a sentir un angustioso vacío interior. En tal caso, ese vacío no lo podrá llenar la educación que hemos descrito: ni la profesión bien sabida, ni la salud del cuerpo, ni el buen carácter, ni los hábitos de la buena convivencia social.

Es preciso algo más profundo que eduque al hombre en su más radical hondura, además de prepararle para la vida profesional y social. Algo que quizá no se alcance más que en la meditación silenciosa, en el cultivo amoroso de la verdad. La educación ha de buscar el suelo común que sustenta la diversidad de profesiones, en el que se inician y al que vuelven todas las especialidades, del que se alimentan las virtudes individuales y sociales. Y ese fundamento común ha de procurárselo la educación a cada individuo. Para que cada uno lo recree y acrezca en su intimidad personal.

La educación americana contiene, creo yo, una profunda virtualidad ejemplar. Todos podemos aprender de ella el alegre cultivo de la armonía corporal y psíquica, el amor a la libertad, el espíritu de trabajo—lo que Maeztu llamaba certeramente el sentido sacramental del trabajo—, la madurez ciudadana hecha de respeto mutuo, colaboración y responsabilidad social. Pero todo esto, con ser mucho, no es bastante. Todo esto no se sustenta en sí mismo. Todas estas virtudes individuales y sociales pueden encubrir un vacío interior y distraer al hombre de sus problemas radicales. El hombre actual—aunque muy siglo xx, nada moderno—no se contenta, no puede contentarse

ya, con el progreso técnico, el equilibrio psíquico y los hábitos de ordenada convivencia social. Necesita todo eso, pero todo eso no le basta. El hombre actual ha empezado de nuevo a plantearse sus problemas en un horizonte de ultimitades. La virtud social, el equilibrio psíquico, el progreso técnico: bien, pero, en último término, ¿para qué? ¿Para descubrirnos a nosotros mismos o para distraernos de nosotros mismos? ¿Para liberar al hombre de la servidumbre material o para extender a todos los hombres una manera de ser *standard*, impersonal y mostrenca?

No; no basta resolver los problemas del hombre exterior. Ellos resueltos, queda por resolver lo principal. Todavía el hombre interior—el *ἕσω ἄνθρωπος* de San Pablo—puede encontrarse desamparado y vacío. Como Mr. Smith. Sólo en la medida en que la educación americana reconozca seriamente y ayude a resolver el problema de Mr. Smith podrá hacer definitivamente fecundas y ejemplares sus demás virtudes. Sólo en esa medida podrá contribuir a transformar la creciente rebelión de las masas—Gheorghiu diría la rebelión de los esclavos mecánicos—en el proceso contrario que tanto urge: la incorporación de los hombres que las componen—antes en tantos aspectos abandonados—a la vida del espíritu.

Para ello hay que pedir a los americanos que mantengan sus tradiciones de libertad, respeto mutuo y alegre conquista de la técnica. Pero hay que pedirles asimismo, a ellos, que tan bien saben aprovechar el tiempo, que aprendan a perderlo. Que aprendan—que aprendamos todos—a reprimir algunas veces la actitud de urgente respuesta a los negocios cotidianos y sepan recogerse en la meditación. Que den tiempo al tiempo y hagan lugar, junto al trabajo, al ocio. Sólo el ocio permite admirarse un poco de todo y descubrir de nuevo, cada día, las verdades elementales de las cosas. Sólo en el ocio sereno y mesurado es accesible el verdadero saber, que no es sólo conocer, ni saber hacer, sino, además y sobre todo, saborear la verdad y vivir en ella.

la educación en las revistas

ENSEÑANZA PRIMARIA

PROBLEMAS DE LA ESCUELA

Un artículo estudia la misión que, dentro de la organización escolar, corresponde a la *cartilla de escolaridad*; según su autora, la cartilla debe proporcionar una apreciación periódica del rendimiento de los educandos y una comunicación de los maestros con los padres a propósito de este rendimiento. Después se extiende en otras ventajas secundarias que el recto empleo de la cartilla supondría para aquellos maestros que sepan utilizarla como elemento pedagógico (1).

Las *permanencias en la escuela* son estudiadas detenidamente en un artículo que pasa revista a la triple ventaja que se

deriva de que el alumno de una escuela primaria transcurra en dicha escuela las horas que habría de dedicar en su casa al estudio y a los "debes": para los padres de los alumnos, para los escolares mismos—que aprenden a estudiar bajo la vigilancia del maestro—y para los intereses del maestro, que recibe por ellas una compensación económica (2).

Un editorial se pregunta por la solución que ha de darse al debatido problema de *las escuelas mixtas*: ¿deben ser servidas por maestros o por maestras? (3).

Al filo de un estudio que don Julio Gómez Elisburu ha dedicado a *la Enseñanza Primaria en los Municipios*, el articulista se ocupa de este tema de actualidad: las relaciones que deben ligar la actuación de los Municipios a la escuela. Hace una elogiosa recensión del libro y recomienda su lectura (4).

Un editorial, al aproximarse la época en que es habitual el comienzo de *las clases nocturnas para adultos*, trata de este asunto de tanto interés social y alude a las modificaciones que esta clase de enseñanza ha experimentado desde 1954 y en particular a la extensión de las clases a las adultas. El editorialista opina que "es notoriamente insuficiente el número de sesenta días de clase que se fijan en la organización. Teniendo

(2) Francisca Montilla: "Las permanencias en la escuela primaria", en *Escuela Española* (Madrid, 8-XI-56).

(3) Editorial de *El Magisterio Español* (Madrid, 10-X-56).

(4) Alfonso Iniesta: "La Enseñanza Primaria en los Municipios", en *El Magisterio Español* (Madrid, 27-X-56).

(1) Rosa Marín: "La cartilla de escolaridad", en *Escuela Española* (Madrid, 18-X-56).