

## EDUCACIÓN Y POLÍTICA

### I. LA EDUCACIÓN COMO FIN POLÍTICO

1. *El credo pedagógico de filiación política.* Una de las concepciones más en boga sobre la educación está determina-; da por el propósito latente de convertirla en instrumento *político*. Resulta una incidencia o un corolario de la tentación absolutista inherente a los incentivos psicológicos que mueven a los gobernantes. El apetito de poder lleva, en efecto, a los políticos a organizar las cosas de tal modo que puedan asegurarse la mayor discrecionalidad y la perpetuación de su hegemonía. Pronto descubren que la inducción de hábitos, consubstancial a la educación, es la mejor arma que les cabe para con-: seguir ese objetivo primordial. Y la convierten, así, en el medio, más o menos solapado, para mantener el *statu quo*. Tradición y conservadurismo son entonces sus tácitas consignas. El político, por supuesto, no se descara hasta el punto de hacer patentes los verdaderos móviles que lo impulsan. Impersonaliza sus hechos y los presenta en la sociedad como inspirados por la más aséptica conveniencia pública, aunque sea él —huelga decirlo— su infalible definidor e intérprete. Lo que se predica con profusión debidamente orquestado y aderezado por las sabias técnicas de los Ministerios de Información o Propaganda, es que la educación, para merecer este nombre, debe cumplir el cometido de hacer al ser humano útil en grado máximo al Estado o a la comunidad; pero, entre líneas, hay que leer —y los hechos lo prueban— que el hombre educado según las consignas políticas es el que se conduce con servil docilidad a los fines particularísimos que se han propuesto los gobernantes.

La teoría individualista de la educación, antipodalmente opuesta a la que estamos exponiendo, suele presentarse por los que mantienen este antagónico punto de vista, como una consagración del egoísmo y de las miras estrechas, mientras que su antítesis (la «teoría» defendida por ellos) representa el sentir altruista, noble y progresivo.

2. *La pugna entre dos credos pedagógicos.* Desde muy antiguo, estos grandes credos pedagógicos han entablado lucha por su privanza. Cuando Esparta y Atenas dirimían a mano armada su hegemonía sobre Grecia, tenían detrás como razón y diferencia última, dos concepciones opuestas sobre la educación. Esparta propugnaba la tesis «política» de la educación con inflexible lógica, sin arredrarse ante sus consecuencias más atrevidas. Hizo, así, del hombre un engranaje insignificante, presto a ser movido sin contemplaciones en la gigantesca y asombrosa máquina de aquella *polis*. Sólo rindió culto al combatiente heroico; y casi no ha tenido, a no ser en la guerra y en la poesía que la ensalza, personalidades descollantes: La Historia de la Cultura casi podría escribirse sin contar con Esparta.

Atenas, en cambio, practicó la norma de la no injerencia política en la educación, más libre aún de hecho que de derecho. Y si es verdad que geniales filósofos atenienses, entre los que se cuenta Platón, influidos por el brillo del militarismo espartano, concibieron la educación «dirigida» como el instrumento más poderoso disponible para transformar la sociedad de su tiempo

(insatisfactoria, como todo producto humano, para quien era capaz de percibir en una ojeada sus graves deficiencias y proyectar a simultáneo los cambios estructurales buenos para paliarlas); tan innovadoras doctrinas, explicables por la ilimitada libertad de ideación a que se habían habituado los atenienses, constituían otros tantos motivos para fomentar la especulación y los debates; pero, lejos de salirse de ahí, no abrigaban la pretensión de asaltar, blandiendo, anatemas, la práctica política imperante en la *polis*.

El griego amaba, por encima de todo, el ocio entretenido por la libre teorización y soportaría más fácilmente graves privaciones que la pérdida del derecho a imaginar el mundo a su albedrío. Por eso fue el filósofo el hombre paradigmático de Grecia y por eso tiene con este pueblo la humanidad la más ingente deuda concebible. Y aunque los griegos no hayan acertado a organizar un pueblo poderoso y equilibrado, su legado histórico no se mide en kilómetros cuadrados de conquistas en uso, más o menos abusivo, de la fuerza, sino por el triunfo de la imaginación y de la inteligencia en la empresa titánica de ir descifrando, en lo posible, el hechizante rompecabezas del Universo.

Incluso, pues, con patrones valorativos basados en la utilidad social, los resultados prácticos de una concepción individualista de la educación no desmerecen ciertamente, antes al contrario, respecto a los sistemas rígidamente planificados. Hay para ello una razón profunda, que veremos luego. Mientras tanto, debernos dedicar algunos instantes a reflexionar sobre los pros y contras de cada una de las grandes síntesis pedagógicas.

## II. CRITICA DE LA POLITIZACIÓN EDUCATIVA

1. *El secreto de formar «ciudadanos útiles».* Cuando el ideal de la educación se hace descender de la sublimidad metafísica al plano del utilitarismo político, pierde su norte y tiene que debatirse en una maraña de contradicciones. Frente a la religión, que, por constituir un saber, se traduce en un cuerpo de principios definido y concreto, la fácil política de los políticos no remonta el empirismo desalentador de una achatada praxis. Su actuación se encuentra casi siempre falta de otro porqué que el «plugo». El político no problematiza en torno a lo que debe ser, ni se liga a ideales. Si estudia las fuerzas latentes en la sociedad, es para ponerlas a su servicio, para neutralizar unas con otras y dominarlas» *a fin de perpetuarse en el poder*. Para el político no hay verdades, sino pasquines publicitarios y reclamos; no hay teorías científicas que poner a prueba, sino consignas que quieren hacerse proverbiales por la propaganda. El político es un interesado sembrador y administrador de mitos para garantizarse la cooperación social. La educación es la gran arma que está conquistando con cautela y que nuestra desidia peligrosamente está abandonando en sus manos. El pseudoaxioma con que trata de alucinar al público es una fórmula muy socorrida: «hay que formar ciudadanos útiles»; pero semejante expresión, una encubridora cortina de humo, simulando propalar una perogrullada, resulta, en realidad, una caparazón vacía, un mensaje sin otro contenido que el que le atribuya el receptor. ¿Qué significa «ciudadano útil»? ¿Será «un miembro de la sociedad capaz de prestar algún servicio a ésta»? Entonces lo difícil sería dar con algún ciudadano *inútil*. Todo el que gana dinero lo gana por prestar algún servicio con cierta utilidad social. Y ni que decir tiene que es punto menos que imposible imaginar que exista o haya existido algún hombre que no haya hecho o pueda hacer en su vida cosas que redunden en bien para la sociedad. ¿Se querrá significar entonces que la meta de la educación tenga que consistir en potenciar al máximo el *valor social*

*del individuo?* Pero ¿cuál es el hombre que resulta más útil a los demás? Justamente en esto estriba el problema. «Útil», «más útil», «menos útil» son valores que dependen de otros valores y hace falta toda una ordenación jerárquica de los fines humanos para llegar a una opción racional. Por eso, la contraseña vacua de los políticos carece de información aprovechable.

2. La teoría integral de la educación. Para apurar el argumento hasta sus últimas consecuencias y hacerlo más evidente aún, le podremos preguntar al político cuál sería la personalidad modelo tras cuyo logro él se desvive como educador. Ni por un momento voy a suponer que le produzca embarazo la respuesta: Nadie más lejos de ser irresoluto. Al contrario, parece tenerla preparada con antelación. Así nos dirá, por ejemplo, en una línea similar a Plutarco o Spencer, que su personalidad modelo viene dada por un hombre *cabalmente formado*; es decir, capacitado para hacer frente a todas las contingencias de la vida. No basta una formación intelectual, si se han descuidado otros aspectos, como la cultura física o la afectividad o el trato social. Procede desarrollar armónicamente todas las facultades hasta conseguir una madurez completa en cada una.

Confieso que siempre me he sentido íntimamente fascinado por una teoría integral de la educación desde que leí la exposición de Spencer, allá por mis años de estudiante. Por eso, y no por otra razón, traspaso su receta al político de mi apólogo. Así, nadie podrá alegar que no esté haciendo juego limpio. Sin embargo, debo añadir, en fuerza de la verdad, que la teoría integral de la educación es *impracticable*, pues tropieza nada menos que con un obstáculo invencible: la *insuficiencia del tiempo*. Todavía hoy, como ayer, «Ars longa, vita brevis». Para hacer al hombre, como lo quería Gracián, un Séneca en prudencia, en sagacidad un Esopo, un Hornero en estrategia, un Aristóteles en sabiduría, un Tácito en sentido político y un Castiglione en cortesanía, tendríamos que andar demasiado estrechos de ocasión. Si, además, lo queremos de constitución atlética, dechado de piedad y de probidad, dueño de sus emociones, fiel en sus afectos, exquisito de trato y en posesión especializada de alguna Ciencia o Arte con que ganarse la vida, entonces sí que es seguro que ese «milagro en perfección» se obstina en lo imposible.

Bien; se dirá que habremos de contentarnos con algo menos excelente; que no pretendamos formar genios, sino personas *normales*. Frente a este oportuno cambio de orientación, me limitaré a recordar que antes habíamos hablado de «potenciar al máximo el valor social del individuo», mientras que ahora rebajamos nuestras aspiraciones hasta el nivel del hombre medio, con diferencia muy significativa y sintomática. Nuestro anterior propósito tendía a provocar una superación de nuestro módulo humano y entrañaba el hoy tan abominado «culto a la personalidad». Al sistema educativo inspirado por tan elevadas miras le acecharía, por fuerza, un alto porcentaje de fracasos. En cambio, según el novísimo plan esbozado añora, el éxito sería indefectible. El hombre de la calle, el hombre masa estará siempre ahí, *sin importar cuan mal se eduque*; y cumplirá fatalmente los requisitos en que quiera cifrarse la normalidad. Por eso, las pretensiones educativas de un plan semejante son ideales para los políticos: les aseguran el más reconfortante porcentaje de aciertos. Pues el hombre masa, ejemplo perpetuo de todo lo mediocre, es *la moda estadística*, el tipo dominante que todos los sistemas pedagógicos, con diferencias de calidad inocultables, indefectiblemente habrán de obtener. Claro que, bajo la nominal igualdad de términos, los productos son por completo disimilares. Ahora mismo hay un hombre medio, hechura de los métodos educativos imperantes, en Laponia, en Suiza o en España; pero son de muy distinta potencialidad creadora y rango cultural.

3. *La fórmula de la educación progresiva*. Es muy probable que, ante las consideraciones expuestas, el político haya entrevisto otra versión rectificadora de sus metas educativas, que cifrará ya en una progresiva *elevación del tipo humano medio existente en cada sociedad*.

La nueva fórmula es, en apariencia, muy sugestiva y apta como pocas para colmar las calculadoras aspiraciones de los políticos. Rigiendo una ley de progreso la Historia humana, el estadista puede reposar confiado, a sabiendas de que, aunque des gobierne, ha de encontrar, como San Isidro, ángeles que trabajen por él. Por ínfima labor que haga, las repercusiones de las conquistas científicas y técnicas logradas en otros países, serán bastante para garantizarle, por reflujo, un incrementó de bienestar, muy a propósito para justificar alardes de eficiencia ante masas de ciudadanos embobadas por la propaganda. ¿Y quién más ducho en el arte de vestirse con plumas ajenas que un político?

**4. *La medición de los resultados educativos.*** Si alguien, con mentalidad de hombre de Ciencia ha enjuiciado los hechos descritos, habrá llegado, sin agobio, a deducir que en el fondo de esta polémica sobre la educación acechan dos problemas encubiertos, tan embarazosos como importantes. El primero, debatir cuándo un aprendizaje determinado implica un verdadero progreso en el desarrollo de la personalidad. El segundo se hace presente al tratar de medir los logros parciales o totales de la educación con algún patrón objetivo, corroborable, que permita evaluaciones cuantitativas.

Cualquiera comprende que la complejidad en que puede sumirnos el primer problema dimana, de las muchas cosas que cabe aprender y de su diverso signo e importancia. No todo puede ser enseñado ni todo —la opinión es universal, aunque no concordante— merece los honores de ser enseñado. Si hay que administrar el tiempo de que se dispone para la educación, es menester jerarquizar los conocimientos comunicables, para impartirlos en razón de su fecundidad. Y —segundo problema— habrá también que habilitar los procedimientos que sirvan para implantar el principio de economía en la enseñanza. Esta última aspiración no tiene ni siquiera sentido si falta *la unidad de medida* para controlar el *ritmo* del aprendizaje.

Henos, pues, de nuevo, desembocando, pese a seguir otro camino, en la misma encrucijada de antes. Aunque aceptemos, como un axioma, el concepto político de la educación, no habremos logrado todavía, con esto sólo, proporcionar una solución auténtica a la cuestión, tan aguzada, de la jerarquiza-ción de los fines en la actuación docente. Podemos seguir inquiriendo: *¿Qué y cómo ha de enseñarse?*

**5. *La opción entre alternativas pedagógicas.*** Sigue tendida ante el político la rosa de los vientos de una pluralidad de fines pedagógicos, solicitándole de todos los rumbos, en discordante confusión. ¿Qué partido tomar? ¿Cómo dirimir el conflicto entre opciones? Es inevitable la perplejidad y la contradicción, porque lo que querría y lo que le conviene hacer para afianzarse luchan, como fuerzas antagónicas, en la conciencia del estadista. Ligar a su mandato toda una constelación de grandes hombres sería el mejor título crediticio de inmortalidad; pero las personalidades de excepción, con su maciza prominencia, constituyen también una amenaza: Opacan y echan sombra. Y si la razón del poder es una razón de superioridad, el suelo del político vacilará por momentos cuando aquellas grandes personalidades acusen su presencia en el país. Y he ahí lo intolerable para el gobernante. Si ha llegado a mandar por su afición fanática por el mando, la suprema regla de su conducta habrá de ser aferrarlo en sus manos. Y ciertamente no comprometerá su futuro por un qué dirán de la Historia. Cuando unos astrólogos anunciaron a Herodes el horóscopo, mal interpretado, de Jesucristo, como Mesías, «el Rey se turbó y con él toda Jerusalén» (Mat. 2, 3) y no sin causa. El tirano hizo sus cabalas y declinó el honor de adorar al divino Niño. Prefirió prevenirse a lamentarse y decretó la matanza de «sospechosos» más escalofriante de la Historia. Algo que, no siendo verdad, nadie se atrevería a contar por temor a no ser creído. Y no obstante, ¿no se ha visto siempre esta oportunista anticipación a los riesgos como la regla de juego de la política? Sólo el hombre realmente

superior sabe salirles al encuentro a los que valen. El mediocre esconde su suspicacia tras una caterva de anodinos.

Así se explica el hecho paradójico denunciado por Lord Russell de que: «Los gobiernos conciben a los ciudadanos como personas que admiran el *statu quo* y se hallan preparados para salir en su defensa. No deja de ser extraño que mientras todos los gobiernos tienden a producir hombres de este tipo con exclusión de los demás, sus héroes del pasado sean precisamente del tipo que pretenden suprimir en la actualidad». ¡Con cuanta frecuencia los actos de los hombres se hacen inteligibles mediante alguna de las siete pasiones capitales! ¡Cuántas veces una marea histórica es filial de una coincidencia masiva en la rendición o el desguarnecimiento ante una de estas ciegas energías nucleares de nuestro psiquismo! Un día se desata colectivamente la ira y tenemos la Revolución francesa o la rusa; sopla un viento de vanidad y tenemos el «cada español se siente un Rey» y la larvada o abierta antipatía hacia los españoles del Imperio; se hace endémica la envidia y tenemos la masificación planificada o la intolerancia o la detracción por sistema o la proscripción del «culto a la personalidad»...

6. *¿Por qué la «rebelión de las masas»?* Hace más de cincuenta años que Ortega presentó a la meditación del mundo, con seductora belleza expresiva, el fenómeno de la «rebelión de las masas». Era un gran tema, con innúmeros cabos, distante aún mucho de su exhaustión. La tesis de Ortega daba cuenta de un hecho, casi con el sencillo procedimiento de perfilarlo con el índice: el hecho de advenir las masas al pleno poderío social. La masa —compuesta de hombres que no se exigen, que se sienten cómodos siendo como los demás— ha tomado conciencia de su prepotencia y, afirmando el derecho de la vulgaridad e imponiéndolo donde quiera, ha roto su natural supeditación a las minorías selectas, las ha puesto a un lado y pugna por suplantarlas. «La rebelión de las masas es una y misma cosa con lo que Rathenau llamaba “la invasión vertical de los bárbaros”».

Aquí está el hecho en su desnudez: una capa social casi inerte, habitualmente manejable y dócil, que gravitaba sin resistencia apreciable en torno a los mejores, «ha resuelto gobernar el mundo». Tampoco es cosa enteramente nueva. Ya nuestro Donoso, con clarividencia profética, había sabido vislumbrar en su tiempo «la dictadura de la insurrección», «la dictadura que viene de abajo» y se había percatado de la «guerra latente» entre todas las clases sociales, la cual «en el estado contagioso que tienen ciertas ideas en Europa, llegará a ser en la primera ocasión guerra declarada».

¿Cuál es, empero, la explicación de un hecho tan llamativo? ¿A qué causa o causas obedece? El problema resulta intrincado y apasionante y su discusión importa sobremanera a la dilucidación cabal del asunto que nos ocupa. El fenómeno de la rebelión de las masas no es simple efecto numérico, ni siquiera un resultado de la mayor densidad de población. El número, por sí solo, no determina procesos subversivos mientras los diversos factores de cohesión social logren mantenerse operantes y subsista intacto el carisma de preeminencia que constituye a los prestigiados por alguna cualidad sobresaliente en autoridades reconocidas, en virtud del ascendiente que gozan sobre los demás. A mi juicio, la invasión vertical de esa masa bárbara y rebelde, que se está apoderando de la sociedad como una conjura urdida en su seno, es una consecuencia imprevista, si bien completamente lógica, de la educación *pública*, epidérmica y estandarizada que, con su peste de tópicos informativos —todo de escaparate— y su alto índice de este-restereotipación, ha originado una incapacidad crítica casi absoluta y, por ella, el más indolente desconcierto ante los valores.

7. *La educación «en serie» frente a la autenticidad educativa.* Bajo el imperio de la máquina, la educación se ha hecho otro producto más en serie, ramplona, uniforme, carente de profundidad

y de matices, que se imparte sin acepción de personas, como si se tratara de manifiestos publicitarios o de soflamas. Así, no hay ya convicciones, porque no hay *cultura*, que es *suma de cultos* y consiguiente tensión enfervorizada del alma ante algún valor. Hay, en cambio, suficiencia pretenciosa y displicente, prejuicios, modas dogmatizadas y agresivas, huecas frases hechas, mal comprendidas por su repetición rutinaria, y pasajera credulidad sin oriente. Por ineptia y falta de sindéresis, cualquier error pasa por verdad; la imperfección no inquieta ni se siente el ansia de superarse; cualquier cosa banal puede ser el sucedáneo satisfactorio de algo mejor; cualquier mediocre podrá ejercer de prócer sin arriesgarse: La penumbra intelectual hace todo pardo.

En efecto; hasta hace un par de siglos, la educación era 'concebida y practicada como una acción tuitiva sobre cada individuo *en particular* Todo el conjunto de influencias sociales combinadas, que convergían, para su formación, sobre el ser humano, no perdían nunca de vista los factores de diferenciación latentes en cada personalidad. La docencia se proyectaba sobre un ser conocido, familiar, no anónimo; y no echaba, no podía echar en saco roto su psicología, sus aficiones y sus finalidades privadas. La labor formativa era patrimonio casi exclusivo de la familia. Y en la familia, cada hijo, para sus padres, un mundo aparte. Los padres quieren a los hijos como son; tratan de encauzarlos según sus peculiaridades de carácter; piensan constantemente qué convendrá para su bien y nunca pueden olvidar su personalidad, porque, con la naturalidad de la vida en familia, se les patentiza en cada instante. Los maestros a que el padre confiaba en parte la educación de sus hijos dependían entonces de él y habían de seguir sus instrucciones y atemperarse a sus deseos. La escuela era todavía, a la sazón, una prolongación de la casa paterna y conservaba cierto calor de hogar, porque hasta allí se extendía y hacía presente la autoridad de los padres.

Pero, de pronto, los gobiernos, que habían ido medrando en el ejercicio del poder, iniciaron el asalto al último reducto resistente: el núcleo familiar, que era tanto como asaltar las conciencias. El Estado (entiéndase Gobierno), con miedo instintivo a las individualidades autárquicas, trató de cegarlas en sus fuentes, impidiendo su concepción, en lugar de tener que abortarlas. A sabiendas de que controlar las ideas es dominar las almas, los líderes políticos han querido, a toda cosía, suplantar a los padres y a los educadores libres que los servían, por funcionarios del Estado, que los sirviesen a ellos. Y no tardaron en lograrlo. Mediante un arma de aire inofensivo y aún benéfico, como lo es el centro docente «público» o estatal, han conseguido los gobiernos someter a control remoto algo que se reputaba inaccesible y exento: el fuero íntimo de la conciencia humana. A partir de este instante, los gobiernos se han adueñado realmente del hombre y de su destino. Ya no habrá, en la práctica, otras resistencias de bulto al poder público que las que éste quiera tolerar o sea incapaz de prevenir a tiempo.

**8. Los efectos de la educación «pública».** Desde que el Estado ha hecho «pública» la enseñanza se ha producido un fenómeno singular, sin precedentes, que si no ha horripilado a toda naturaleza sensible es porque oportunamente se ha administrado la anestesia. El fenómeno consiste en esto: En que por haberse arrogado los gobiernos el ejercicio, casi monopolístico, de las actividades docentes, se ha hecho redundante y superflua, pese a la altísima función que cumple, la crítica de la preparación científica, artística o técnica, adquirida en el aprendizaje. Si antes la sociedad tenía que discernir *por si misma* quién estaba capacitado y quien no para desempeñar cualquier cometido con proyección y responsabilidad frente al público, como, por ejemplo, la enseñanza; y era, pues, vital formular constantemente certeros juicios casuísticos de valor para separar, como al oro de la escoria, los que simulan saber de los que de veras saben; desde que la enseñanza se ha convertido en apéndice de la Administración, ya ese juicio es impertinente, cuando no ilícito, porque saber o no saber han dejado de ser desde entonces

cuestiones *de hecho* para degenerar en asuntos de calificación *oficial*, en cuestiones *de títulos*. Es el Estado quien ha de decidir, con celosa exclusiva, y por procedimientos que más parecen una ordalía salvaje, cómo cabe llegar a la posesión de un saber y quién sabe o no sabe. El que apure los trámites y reúna los requisitos fijados según Decreto por el Gobierno, ese tendrá en *un título* (que es, a la postre, moneda de curso forzoso para los pagos intelectuales) el certificado incontrovertible de que sí sabe. Si no han promediado esos trámites o no se han observado esos requisitos, brillará por su ausencia la consagración transubstanciadora que opera el milagro de conferir el don carismático de la sapiencia *pública*; y el saber *privado*, por muy profundo y avasallador que sea, no valdrá nada. Se ha reducido, así, a una dicotomía irritante una gama riquísima de posibilidades y grados. El resultado de esta absurda ceguera a la diversidad de los méritos es una injusta uniformización social. Como un título no se distingue de otros títulos similares, la norma que rige esta oficinesca sapiencia es un no-comprometido tanto monta...

Felices en este amorfo encasillado sin incentivos de emulación que lo galvanicen, los mediocres imponen su dictadura a los mejores y los mantienen oscurecidos en la homogeneidad de la masa. Y la sociedad, cuyas facultades críticas se han visto anquilosadas por el desuso, no sabe ya discernir por sí misma los valores humanos capaces de potenciar su desarrollo, ni, sobre todo, los hombres que más genuinamente los personan.

¿Quién está hoy auténticamente capacitado? Una investigación a fondo, emprendida para dar respuesta a esta pregunta, haría ver enseguida cómo los títulos oficiales «presumen», «dan por probado» un saber; pero no lo pueden conferir cuando falta. También aquí, «ser o no ser es la cuestión». El que sabe, sabe porque ha incorporado trabajosamente algún co-nocimiento, porque ha cumplido un penoso proceso de aprendizaje; y, tenga o no título, el que ha logrado aprender de verdad inevitablemente sabe. De un modo análogo, quien no ha llegado a poseer un conocimiento, tiene que ignorar, por muchos certificados oficiales que quieran pregonar lo contrario. ¡Es absurdo tratar de exorcizar con ficciones las más sólidas realidades indisfranzables!

Para colmo de paradoja, los políticos, que han inventado para los demás las *pruebas de aptitud*, han tenido exquisito cuidado de no pechar con ellas. Pero que nadie crea que hay aquí un privilegio en su favor, que sería una preeminencia de clase intolerable. Los gobernantes se resignan a no acreditar su preparación para los cargos a que aspiran para no menoscabar el democrático derecho de los electores a elegir para desempeñarlos a quienes les plazca. Y si algún malicioso «desestabilizador» de los sabios usos consagrados pone en duda su desinteresado proceder, se le recordará la famosa divisa: «*Honni soit qui mal y pense*»... ¿O no prueban las listas «cerradas y bloqueadas» la absoluta libertad selectiva que dispensan al pueblo sus magnánimos representantes!

Lo que pasa es que el interés político se sobrepone a todo. La tendencia a la expansión del poder y al afianzamiento en los cargos arrastra a los que mandan a incrementar incesantemente su esfera de influencia. No hay otro límite a esta acción expansiva que la absorción por el Gobierno —encubierto bajo el símbolo impersonalizador e irresponsabilizante de «Estado»— de todas las fuentes de preeminencia social. No tardará mucho en ser gris e incoloro todo factor de diferenciación apto para contraponer algún fuerte prestigio personal, de-sencadenador de adhesiones, a una potestad pública artificial y fortuita; pero con exuberancia de medios para endiosarse. Pronto, las únicas individualidades de excepción toleradas desde el poder serán los deportistas, astros de espectáculos o cantantes... Porque cada día ese hombre-masa, que es el producto más acabado de la docencia pública, se confía más y le pide más «al Estado»; a un «Estado» que ha devenido para él el sucedáneo omnipresente de una Providencia invisible, a la que cada vez se muestra menos receptiva la sociedad actual. Por fin, cuando todo se espere del

Estado, término natural de este proceso en marcha de centralización de esperanzas y sueños, el Estado se habrá erigido en dios y ninguna otra religión que «1 culto a los gobernantes estará permitida...

**9. La enseñanza en los centros públicos y privados.** Al que quiera comprender definitivamente el oficio uniformizador que cumplen los centros educativos públicos,, le basta con pensar qué se enseña en ellos y cómo se enseña y contraponer después a esta forma tipificada de enseñanza la que podría impartirse en centros *auténticamente privados*.

La más llamativa característica del centro docente público reside en su homogeneidad. Todos ellos suelen ser meras reproducciones de un modelo único. Una Escuela pública es igual a otra Escuela pública: un Instituto de Enseñanza Media a otro Instituto de Enseñanza Media; una Universidad estatal, a otra Universidad estatal. Las materias que se enseñan son las mismas; prácticamente idénticos programas, métodos idénticos. ¿Cómo no han de ser los resultados similares? La tendencia hacia la absoluta igualdad en la enseñanza transmitida puede descubrirse en dos realizaciones políticas recientes: el bachillerato radiofónico (donde la enseñanza se reduce a clichés) y la tentativa de ejecución del llamado «principio de igualdad de oportunidades». Este principio expresa, por el momento, una exigencia social relativamente justa; pero está sufriendo ya su previsible «cambio semántico», que prepara una traducción demagógica hasta sus últimas consecuencias inesperadas. La igualdad de oportunidades se contenta ahora con «igualdad de acceso» a la Escuela,, al Instituto, a la Universidad. Pero *el siguiente paso será rápido: Escuelas no inferiores, Institutos no inferiores, Universidades no inferiores*. ¿Por qué unos alumnos van a ser de peor condición que otros? El trato igual impondrá enseguida similares edificios e instalaciones, similares medios didácticos y similar profesorado. No hay verdadera igualdad de oportunidades si el alumno de la Universidad «Predilecta» tiene ocasión de codearse y aprender con los mejores maestros, en tanto quien asiste a los cursos de una «malquista» universidad provinciana (no digamos ya un Colegio Universitario, la verdadera Cenicienta de los Centros docentes) tiene como profesores y como compañeros los que no pueden, por haches o por erres, estar en otra parte. De esta protesta a la generalización de la enseñanza televisivo-radio-fónica, ¿no es verdad que sólo queda una frontera tan efímera como una neblina matinal?

Frente a estos formulismos masificadores de la docencia pública, la docencia privada, que se basa en dar satisfacción a las inclinaciones naturales de cada uno y en seguir las direcciones peculiares que inspira la propia curiosidad, es variada y diferenciadora. No propende a la homogeneización cultural y a la consiguiente dilución de las hondas disparidades que arrancan de la naturaleza, sino, al contrario, conserva y refuerza éstas, al posar, como un sedimento, sobre ellas nuevas causas de diversificación cultural. El que gobierna sus estudios por sus gustos —y tal es el *desiderátum* en la enseñanza privada—, al par que afirma su personalidad y resalta sus rasgos individuales, actúa de modo distinto a su vecino, ya que la concordancia de aficiones no es absoluta nunca. A él le interesará tal vez la Música, la Historia y las Lenguas Clásicas, la Botánica y la Filosofía social, disciplinas que a mi acaso no me digan nada. Reafirmadas así, por la espontánea selección, las diferencias naturales por medio de nuevas diferencias culturales, se hace muy improbable que los juicios de mi discípulo coincidan con los míos, salvo en una mínima parte. No será fácil, pues, que apetencias y repugnancias tan opuestas puedan ser fundidas en la indiscriminada uniformidad propia de la masa.

Bueno —dirá alguien al llegar aquí— usted se deshace en denuestos contra la enseñanza pública y sólo entona loas y panegíricos de la privada; ahora bien, cualquier persona ecuánime, desprovista de prejuicios, que analice en España la labor educativa de ambas clases de Centros, no podrá comprobar una sistemática superioridad de los privados.



**10. La politización corruptora de la enseñanza privada.** De muy buen grado lo reconozco. Pero ahí está precisamente la razón de mis anatemas contra las intromisiones políticas en la organización docente: Por constituir los Centros oficiales focos de contagio de malos hábitos pedagógicos, no dejan ni siquiera incólume la que debería ser educación «privada». Con lo que el Centro no-estatal se convierte en una mala copia del Centro público, en lugar de ser la sede de labores didácticas libres e individualizadas...

Todos cuantos gobiernan *para sí*—y la inmensa mayoría de los políticos lo hacen— actúan, desde su cortedad de miras, como aceleradores interesados en el proceso masificador. Y así, aunque se cifre como meta de la política teórica en materia de educación elevar culturalmente el tipo humano medio, los resultados reales de la acción «administrativo-docente» son más bien desalentadores. ¡Es más fácil aumentar la renta que la cultura! La gente se esfuerza verdaderamente por el incremento de su bienestar material, sin necesidad de ser incentivada por los políticos. Y aunque muchos factores de penuria y entropía conspiran contra la continuada elevación del nivel de renta, su propia tensión da lugar a reacciones que aciertan a veces a cohibir sus respectivas causas. Por ejemplo, hay ocasiones en que la población pasiva tiende a crecer con más rapidez que la activa; pero constriñe a ésta a disminuir su coeficiente de disipación, a concentrar sus energías y perfeccionar su utillaje hasta ocasionar a la postre un rendimiento más que proporcional en bienes y servicios. En cambio, la autoeducación no encuentra circunstancias exteriores que la propicien, ni tampoco el medio social favorece la actuación docente de funcionarios públicos. La razón estriba en que la educación exige —como la propia etimología de la palabra lo pregona— un constante inducir la domesticación de los propios instintos. O sea: fomentar la corrección de los impulsos brutos del egoísmo (individual o social) en aras de sus efectos sobre los demás, tanto por el respeto que deben merecernos cuanto por las lógicas reacciones que, de rechazo, traigan sobre el autor.

He aquí por qué cuando alguien quiere hacer Política de la buena, de altos vuelos y largas miras, tiene que estar reñido con la demagogia y arriesgar la permanencia en el poder, cosa que a duras penas se resigna a practicar el político. Aparte de que la labor educativa es muy poco espectacular y totalmente reacia al triunfalismo, mientras que la política de «obras públicas» (sea cualquiera su «economicidad», «reproductividad» y «justificación») exhibe una apariencia resplandeciente y efectista, ya que se presta a estampar la firma sobre ella y a rubricarla a clarinazos propagandísticos.

*Ningún gobernante puede ignorar largo tiempo la resistencia que las convicciones colectivas pueden oponer a cualquier acción de gobierno; una resistencia que crece exponencialmente con las restricciones impuestas a la libertad.*

El hombre quiere tener una órbita efectiva de autodeterminación sóbrela que volcar en concreto su personalidad y proyectar expansivamente su vida. Mermada por alguna limitación, hay que compensar la pérdida con concesiones correlativas para evitar que la sensación de privación sea experimentada como un enfeudamiento tan opresivo como intolerable. Cuando, por ejemplo, se desaloja al pueblo del escenario político, sea por una dictadura, sea —más solapadamente; pero no con menor efectividad— por las fórmulas partidocráticas, hay que abrirle otros escenarios que lo entretengan sin tedio; de ahí, el «panem et circenses» de la época imperial romana, y el fútbol, los toros, el juego, las «legalizaciones» y la permisividad sexual en la nuestra. Es que los gobernantes saben muy bien que una constricción general se hace muy pronto insoportable, pues no por otra razón ha tendido siempre el hombre a distanciar el poder de sus cercanías, donde cohibía y se mostraba sofocante, aun a trueque de sufrirlo después frío e inhumano, por la proclividad al despotismo que deriva del alejamiento y sus secuelas, como la falta de trato

interpersonal, el anonimato generalizado y la ausencia total de afectos hacia el desconocido. Se prefiere a la continuidad de una sumisión benévola, el rigor de una dependencia brutal, pero esporádica, pues quizás nada sea más duro de aguantar para el individuo que una ininterrumpida vigilancia.

Así queda explicada la aparente falta de celo en los gobiernos para aprovechar los instrumentos educativos que tienen a su alcance, tales como la televisión, el cine, la prensa o la radio, usados sólo con finalidades propagandísticas.

Todos conocemos, por ejemplo, a partir de las luminosas reflexiones de Platón y Aristóteles, la absorbente influencia que ejerce la música sobre los sentimientos y comportamientos humanos; no es un hecho que pueda ignorar cualquier político. Y sin embargo, dejando entrever una indolencia que no existe, todos o casi todos los Estados presencian impasibles, sin el menor esfuerzo para contrarrestarla, la invasión de las manifestaciones más ramplonas de algo que, a lo sumo, es estruendo rítmico antimelodioso. ¡No hay motivo para alarmarse! La tolerancia es comprensible, ya que sería imprudente cercenar ciertas libertades...! No censuremos, pues, la parsimonia con que se brindan los espacios educativos en los medios públicos de comunicación: ¡Son necesarios para administrar el «benéfico» sacramento de la publicidad comercial o política! Justamente por estos argumentos, no estoy por ninguna clase de educación dogmatizada desde el poder. Lamento sinceramente, en cambio, que cada día arraigue más como costumbre; es decir, como hecho prolongado que tiende a imponerse a modo de norma, el «ser como todos», mientras que esté mal visto el pretender la diferenciación, el no dejarse liquidar en la masa. Y desgraciadamente creo que este fenómeno desmoralizador de la uniformización galopante que padecemos se está produciendo a pasos de siete leguas. Todos los síntomas lo proclaman. Hoy rige el no al genio, al héroe, al gesto sublime o a la personalidad avasalladora. El modelo humano que se propone al público con fines emulativos apenas consigue remontar la esfera de la mediocridad. Sólo se enaltece a quien es simplemente *uno de tantos*. Y no se piense que ese modo de proceder, por haber tenido precedentes antaño, no caracterice, como cosa singular, la hora presente. Haya sido, o no, practicado en algunos pueblos orientales, el culto a la individualidad de excepción constituye uno de los rasgos más típicos de la cultura occidental, desde que, como fermento vivificador, introducido en ella por los griegos, dio al mundo en que vivimos su fisonomía. Los griegos, en efecto, enseñaron, con Aquiles, que era mejor una vida heroica, aunque breve y austera, que una vida larga y feliz en el anonimato; que un sólo acto de suprema virtud era más valioso que una muchedumbre de comportamientos vulgares; y bastaba para redimir y justificar una biografía y ponerla en lugar aparte. Rindieron, así, culto a quien llevase a cabo grandes empresas, aun a trueque de tener que perdonarle pequeñas debilidades. Creían que la importancia histórica de un hombre había que medirla por la huella que dejaba tras de sí, como efecto tangible de las grandes gestas en que hubiese participado; que más valía ser primero en algo, que medio en todo... Y con este espíritu su aportación al acervo cultural humano no ha consistido tanto en una obra colectiva, nacional, cuanto en una luminosa constelación de personalidades geniales...

Frente a este modo aristocrático de concebir las cosas, la sociedad actual, adoleciendo de inclinaciones vulgarizantes, ha confiado su futuro cultural a postulados pedagógicos diametralmente opuestos. La ley de la mediocridad, el promedio estadístico, se siembra en las conciencias como un ideal por el que valiera la pena esforzarse. Se antepone instintos a razón, la existencia a la esencia, la materia a la forma, un inerte primitivismo a la próspera tradición enriquecida y germinante. Y lamentablemente casi ninguna de las manifestaciones de nuestro espíritu creador se substraen a esta regla. La poesía se atiborra de un sensualismo alógico, en sonnetes sin sentido, que ha tenido el efecto de entronizar una nueva retórica de impresiones

y sensiblería epidérmica para suceder, con poca ventaja, a la vieja retórica verbalista. La música ha perdido también, en gran parte, su medida intelectual, el equilibrio que solía presidirla en sus más inspirados destellos y se ha quedado en ritmo desgarrado o en superposición de interjecciones sonorizadas, que nada buscan más allá de la mera expansión anímica. De la pintura y escultura, qué decir, cuando, haciendo de los esperpentos fetiches, mantienen a los grandes públicos, en embobado arrobamiento ante productos teratológicos que, sin el previo adoctrinamiento falsificador, la vista rechazaría a la inspección primera. La Filosofía, por su parte, regresando, tras una eclosión esperanzadora, va camino también de un subjetivismo disolvente, tan peligroso, o más, que los mayores ensueños absolutistas de la Metafísica. Hasta la religión se ha contaminado de la vulgaridad, pese a imponerle su propia consistencia una tensa avidez por superar la pobre realidad cotidiana en un ideal de mejoramiento infinito. Hoy, prácticamente, parece no existir religión que llame cada día al hombre a más grandes designios. Lo que sucede es, justo, lo contrario. Vivimos hoy una constante «relajación» de los *credos* y de los *principios morales*. Antes se pedía al hombre que ascendiera hasta el ideal religioso que engrandecería a la humanidad. Hoy se le pide a la religión que sea menos exigente, más laxa, que descienda hasta el promedio mayoritario: ella también *debe democratizarse*. Y ni siquiera los personificadores más selectos de cada religión se atreven a defender virilmente, en el terreno de las ideas, las creencias que, según su fuero interno, dignifican la vida. Prefieren ya, en lugar de invitar a los demás a esforzarse hacia ellas, amortiguarlas hasta verlas compartidas masivamente. Donde impone la muchedumbre su ley igualitaria, ¿quién osará pregonar como ideales de perfección virtudes que sólo alcanza la minoría?

Nadie puede, así, recusarse públicamente a reconocer la decadencia del espíritu religioso y de sus normas prácticas incluso en beneficio de una minoría que no cree. ¿Qué permanece, por ejemplo, del ideal de «santidad» preconizado por el primitivo cristianismo? En ninguna otra cosa se ve tan palpable el proceso demoledor que la vulgarización acarrea. El «santo» de nuestro tiempo no constituye ya un dechado de ejemplaridad casi inimitable, sino algo enormemente próximo al *promedio estadístico*. Para ser santo, según las nuevas convicciones, basta con hacer llanamente, aunque con intención de trascendencia sobrenatural, las pequeñas bagatelas de todos los días. Incluso se ha llegado a decir, con pretensiones paradigmáticas, nada menos que todo esto:

*«La virtud más eminente  
es hacer sencillamente  
lo que tenemos que hacer?  
(Pemán: El Divino Impaciente.)*

Aunque para que no falte la inconsecuencia paradójica, se diga en otro pasaje de la misma obra:

*«Estando enfermo en Pamplona  
el Flos Sanctorum leía;  
y leyéndolo le hervía  
su buena sangre española...»  
«...Sueña con llegar a ser  
más santo que fueron juntos  
todos los santos de ayer.»*

Y tal llamamiento a la vulgaridad, tal mensaje de contemporización demagógica, no se crea que es un desplante poético para producir efectos literarios, sino un verdadero tópico en cierta pedagogía católica aún operante. ¿Qué queda, pues, ya del noble afán por emular y sobrepasar los logros del pasado; del empeño por sublimarse; del deportivo espíritu de superación que ha

sido el acicate de los grandes hombres de todos los tiempos? El creciente proceso de masificación ha dado al traste con los verdaderos ideales, que son estorbos y remoras en esta sociedad «standardizada» de nuestra época. ¿Cómo, entonces, se van a sorprender los observadores avisados de la realidad actual por la inesperada liquidación o almoneda religiosa que ha sobrevenido en el mundo católico a partir del último Concilio?

### III. CONCLUSIÓN.

Confío en que la argumentación precedente haya servido para mostrar lo que puede esperarse de la educación «oficial» . en todas sus formas, con su planificación *por decreto*, su signo *público* y su tipificación, insensible a matices. Por lo demás, el orden social que nos envuelve, ¿no acredita de sobra cuan mejor no sería el gobierno de cada uno sobre sí que la presión del Gobierno —siempre en auge— sobre cada uno? Si educar se cifra en propiciar cada germen y ocasión de superar los logros humanos del pasado sin abdicar de la libertad, la presión coactiva de los poderes públicos, ¿no está de más donde no resulta indispensable? Precisamente la medida más adecuada para evaluar la calidad de los sistemas educativos ha de hallarse en el necesario progreso o regreso de la tutela estatal. Si ésta medra tan rápidamente en nuestro tiempo, ¿señal de que nuestros métodos pedagógicos vienen aquejados por deficiencias gravísimas.

José LOIS ESTÉVEZ