



CAPÍTULO III

UN CRITERIO

En su filosofía hallará el educador el punto de partida de su pedagogía. Y la más elemental filosofía de la vida nos demuestra que cada niño contiene posibilidades de desarrollo destinadas a la colaboración social y también a su destrucción. Más delicado que un explosivo siempre pronto a estallar es el temperamento que precisa conducir y aun estimular. Cada niño lleva en sí potencialidades para la adaptación al ambiente social y también potencialidades para transformar la sociedad. Por eso el alcance de su desenvolvimiento escapará siempre a los esquemas, sobrepasará las reglas. Y, con todo, el maestro no ha de cruzarse de brazos como ante un espectáculo. Ni se trata de un espectáculo libre, sino de uno limitado por las trabas de la acción social y de la naturaleza. Y la misión del maestro, en parte, consiste en advertir y prever las consecuencias del choque obligado, del ímpetu individual con la inercia de la colectividad, con la indiferencia de los objetos. El maestro sabe que, por muy excepcional que sea su alumno, fatalmente tendrá que recorrer caminos trillados. Y mientras más genial sea el niño, mayor será la utilidad de disciplinarle los impulsos y de enriquecerlo con la más amplia instrucción en los asuntos generales de conocimiento. Si su misión es inventar, más urgente será advertirle de lo que ya está inventado. En rigor no hay quien no posea siquiera su pequeño fulgor, momento de lujo, único en el escenario del universo. El maestro

recuerde que cada precioso impulso original tiene que insertarse en el empeño colectivo para lograr validez y plenitud. El más ilustre destino se ve subordinado a las leyes naturales y a los comandos de la sociedad, que nadie ignora sin llegar a verse aniquilado. Comprenderá, por lo mismo, el maestro, que se torna desvaído un desarrollo que se desentienda del conocimiento de los objetos que le rodean y de las determinaciones de la ética aceptada por los contemporáneos. Así como se informa al alumno del cálculo que rige la interdependencia de los cuerpos, es menester ilustrarlo sobre los conceptos morales y metafísicos que prevalecen en su tiempo, porque es dentro de ellos donde va a desenvolverse la actividad de su espíritu. De suerte que toda pedagogía implica una tesis sobre el destino y no solamente una ciencia de los objetos. Pedagogía que tome en cuenta únicamente al hombre social será una pedagogía incompleta que, por lo mismo, empequeñece la escuela. Para rehabilitar a la escuela, tenga en cuenta el maestro que cada niño es un desarrollo prodigioso desde la subconsciencia inicial y a través de las labores del aprendizaje hasta la iluminación de los instantes supremos del espíritu. Vea en cada niño la promesa de una gran alma, en vez de la bestezuela de los naturalistas, en lugar del hombre abstracto del racionalismo y por encima del hombre social de los positivistas.

Enhorabuena que la escuela enlace con las actividades sociales. En rigor no hay escuela que no lo haga. Y aun la escuela antigua de tipo libresco respondía a su objetivo: adiestrar funcionarios y magistrados, letrados y profesionales. Ninguna educación más adecuada para un futuro notario que las lenguas muertas y la gramática. La situación, en cambio, se complica cuando la escuela moderna se impone la tarea de educar a las grandes masas de la población. Entonces asume el papel de definidora de la cultura y no sólo de las ramas profesionales. Para que la pretensión de la escuela, en tal situación, no resulte monstruosa, hay que estudiarle no sólo su programa, sino las condiciones de vida de la población que va a educar. Si queremos algún margen de independencia nacional, será menester que nuestra escuela también

revele la singularidad que se deriva de nuestras condiciones especiales sobre el planeta»

Las exigencias defensivas de un pueblo que comienza, frente a un pueblo dominante que empieza a decaer; a ellas debe adaptarse nuestro sistema escolar.

Es indudable que uno de los mayores males de nuestra sociedad y causa primordial de nuestro atraso está en el abandono y el descrédito en que hemos tenido el trabajo manual en nuestras costumbres. La mayor urgencia de nuestra escuela es poner a trabajar estas manos de nuestra raza, que están ociosas desde que la Conquista puso a trabajar al indio y al negro en beneficio de la clase urbana. Pero no por eso vamos a construir una escuela que nada más nos dé operarios. No lograríamos con ello ni siquiera igualar el medio norteamericano, intensamente industrializado, y en cambio nos privaríamos de las ventajas que ofrece una sociedad no maquinizada. En vez de hacer un ejército de mecánicos antes de tener una industria que los aproveche, procuremos lograr conciencias capaces de advertir el interés que la vida ofrece una vez que ha concluido el trabajo. Saber latín proporciona por lo menos el goce de asomarse a cierta literatura; en cambio, un mecánico sin máquinas es inútil, cuando no peligroso. Las escuelas Gary son ya un horror cuando exhiben el niño que juega haciendo casitas iguales a las casas de su barrio. Dejemos que nuestros niños construyan los palacios de Aladino. Que al menos el prematuro operario de la escuela Gary tiene ya seguro, o tuvo, un buen salario en las fábricas del juez millonario que ha dado su nombre a la escuela y a la ciudad de sus explotaciones. En cambio, los alumnos Gary de una escuela de los Andes o de la costa mexicana, ¿qué harían con el fárrago de una enseñanza estrictamente estandarizada? Recuerde el pedagogo sincero que, si se puede educar despertando la curiosidad que se deriva de la necesidad, hay también entre los recursos del humano ingenio la facultad de librarse de la necesidad por la fantasía. Hacer las cosas educa, pero también educa deshacerlas, y desventurado el niño que tenga que jugar siempre a que construye el reloj, nunca a que lo desarma, le suelta las piezas para investigar su secreto, aunque nunca el reloj vuelva a andar.

Suscitar y fortalecer las capacidades que superan el instinto social es, a nuestro juicio, la esencia de la barra educativa, y la tarea contraria, llenar las usinas del industrialismo con operarios adaptados y conformes, no es sino otro caso del materialismo que construyó en Egipto las pirámides: la pedagogía de Mammón.

La educación, en su aspecto de ilustración y escape a las ruindades de lo cotidiano, es algo digno de ser preservado. La perenne insatisfacción del alma halla su estímulo mejor en el trabajo asociado a la cultura. Por eso la escuela no ha de limitarse a enseñarnos a manejar cosas; cualquier viejo taller o cualquier fábrica cumple este objetivo. Las mejores horas de la escuela son las horas aparentemente inútiles en que seguíamos las aventuras de Telémaco, los viajes inverosímiles de San Balandrán o los relatos sospechosos de Marco Polo.

Una escuela democrática deberá preparar al alumno para que resista la calamidad de un exagerado industrialismo como se resiste la plaga: procurando dominarla. Sin hacer de su mal su objetivo. Y su deber es dar a cada hombre los secretos de la sabiduría desinteresada que, al lado de la práctica, se mantiene por los siglos de los siglos, superando siempre a la práctica, corrigiéndola y libertando a la conciencia.

La educación moderna, que abarca a la gleba lo mismo que al privilegiado, ha de dar a cada uno, en su breve paso por las aulas, no sólo cierta especialización técnica que lo habilite para sumarse al ejército irremplazable de los trabajadores, sino también una visión general del mundo invisible, constituido por valores que se disfrutan, sin sentido de rivalidad o competencia, con nuestros semejantes. Valores que unen porque están más allá de la rutina y el apetito y la práctica.

La importancia de la enseñanza literaria es reconocida porque nos da el sésamo de tesoros más preciosos que todo lo que produce el trabajo material del hombre. Dar al niño desamparado el relato de Simbad es obra de caridad espiritual equivalente, por lo menos, al valor de la limosna del pan. En este sentido, la escuela es una institución de beneficencia espiritual que no tiene sustituto. Repartir entre niños y adolescentes y adultos la alegría del

arte noble y sobrehumano es función social del educador que lo acerca al sacerdocio. Colocada entre el taller y la Iglesia, la escuela ha de ser un puente, no un sustituto. Y, aparte de todo símil, reflexiónese en que la labor de la enseñanza contiene más como *tradición puesta al alcance* de cada nueva conciencia que como ensayo de novedades. La verdadera libertad escolar consistiría en ofrecer la sabiduría como se representa un espectáculo y fiando en el poder de fascinación que lo alto y lo noble posee sobre las almas.

Hallar el método para el desarrollo del espectáculo es dar con el secreto de una filosofía. Pues cualquiera enseña a leer y enseña a calcular, y fuera de la escuela se forma el autodidacta, pero lo que sólo la escuela otorga es el método. No me refiero precisamente a la metodología, siempre cosa secundaria, sino al orden según el cual se expone y se da jerarquía a los conocimientos. La cohesión de las distintas ramas del saber es la función esencial de la escuela, y en la importancia de esa cohesión radica la fuerza de la escuela racionalista, entendiéndolo por tal la que posee una doctrina ideológica superior a la práctica. Y es por lo que la escuela simplemente pragmática no es una escuela cabal ni es una escuela moral ni es una escuela acertada, llega apenas a útil. Porque sus discípulos, si a ella sola se atienen, irán por el mundo sin concepto de totalidad, ensayistas de pequeños problemas, operarios de mente y manos, inválidos de la conducta, porque la conducta sólo se mueve ágil y consciente cuando se sabe guiada, por encima de la voluntad propia, por el criterio que organiza los valores conforme a categorías dentro de lo universal y con el propósito de alcanzar lo sobrehumano.

Eje y objetivo de la escuela

Se ha dicho que el niño es el eje de la escuela. Esto es absurdo. El niño no es el eje, sino el fin y el objeto de la enseñanza. El eje de la escuela no puede ser otro que la conciencia del maestro. Tampoco es válido mirar al niño como un eterno infante. Lo que interesa en el niño es su contenido, o sea, el embrión del hombre. Lo más delicado en el niño es el desarrollo, y el educador deberá

dirigirlo y no únicamente limitarse a observarlo. Discutir entonces si el centro de gravedad de la escuela está en el alumno o está en el maestro es gastar energías que hacen falta para establecer la colaboración cordial necesaria. A veces el niño expandirá el alma en ansia de luz. Otras veces el maestro se verá obligado a despertarlo del sopor de la conciencia todavía confusa. Y el maestro se hará eje de la clase cada vez que revele alguno de los secretos de la ley, cuando formula una de las reglas eternas de la sabiduría; cuando expone un teorema, cuando demuestra conducta. Sin renunciar a su autoridad, el maestro procurará hacerla inteligente y benévola. Sin otorgar beligerancia a las apetencias del animalito confiado a su guarda, procurará mostrarse tolerante como un padre. A diferencia del austero pedagogo antiguo, sin caer en las exageraciones del que renuncia a toda autoridad, procurará el maestro hacerse sentir lo menos posible, pero manteniéndose alerta, a fin de auxiliar cuando convenga. Compárese mentalmente el maestro con Virgilio, que sabe acompañar un genio por los caminos del Infierno, Purgatorio y Paraíso. Por lo mismo, ejerce su autoridad con sabiduría, inteligencia y consideración.

Contribuya en buena hora el maestro a extirpar de la conciencia del niño consejas reñidas con el conocimiento científico de la realidad. Pero en lo moral y en lo religioso, sea prudente y evite que un mal uso del libre examen reemplace en el alumno doctrinas coherentes y grandes con interpretaciones individuales de categoría inferior.

Una prolongación de la autoridad del hogar será siempre la mejor forma de la disciplina pedagógica. Y ya se sabe que en el hogar normal rige la ley del amor. Se depura el amor y se convierte en impulso de adelanto espiritual cuando el cristianismo, desalentándolo de la función sexual, erige en modelo de la relación de superior a inferior el afecto del padre. Lo mismo en lo humano que en lo divino. Ya los griegos sospecharon análogo secreto pedagógico cuando daban contornos maternales a la Minerva que protege el destino de sus héroes.

Un sistema parecido no renuncia a la autoridad, pero trata de hacerla inteligente. No da beligerancia a los apetitos ni a los ins-

tintos del pequeño animal escolar, pero sí recomienda respecto de ellos una tolerancia que advierte los riesgos con el cuidado que suele poner el padre. Finalmente, da al maestro como modelo el del padre. Se postulan así las ventajas de una autoridad con amor, a diferencia de la autoridad letrada del pedagogo antiguo, y en oposición de la no autoridad de los sistemas que se recrean observando lo mismo la morbosidad que el prodigio.

Cada maestro ha de sentirse padre más allá de la carne y por la simpatía del espíritu, y cada maestra es una madre que, por estar libre del lazo fisiológico, aprecia mejor la realidad espiritual del educando y su desvalimiento, así como el mejor medio de prestarle socorro. No hay en esto nada nuevo, pero tampoco se ha descubierto hasta hoy sentido más firme de relación entre los seres. El no ser de novedad flamante recomienda estas doctrinas, porque la buena escuela no es artefacto acabado de salir de la fábrica, no es producto para la vitrina de la exposición internacional ni antigualla de arqueólogo, sino elemento vivo y eterno de la cultura. Sus rasgos esenciales se perpetúan en la Historia y en el mito, enriquecidos con el saber peculiar de cada época, pero fieles a la relación fundamental de autoridad con amor que es propio de hijos y padres y de maestros y alumnos. Padres que, por estar desligados del afecto según la materia, suelen juzgar mejor de las necesidades del espíritu y de la ciencia: eso pueden llegar a ser los maestros. Por desgracia, su carácter inevitable de funcionario del Estado suele colocar al maestro en condiciones de dependencia que necesariamente enturbian la santidad de su misión. En rigor no deberían existir intermediarios entre el maestro y la sabiduría, y por desgracia únicamente los grandes y excepcionales maestros sacuden los compromisos y atenuaciones de la verdad que se derivan de las exigencias de la patria, la economía, la política, el partidatismo. El maestro de vocación deberá en cada caso sobreponerse a las conveniencias de su nación y de su época, con el objeto de enseñar la verdad incontaminada. El cumplimiento de semejante misión exige heroísmo, que no hallará el maestro en las normas frías de su razón, pero sí en su fuerza de amor humano por deber divino. En nombre de un compromiso divino enseñará el maestro tal cual su convicción le dicte.

Pero ¿cuál es el método de la transmisión?

Antes de responder distingamos lo que en la transmisión depende del ser del maestro —conciencia con su porción de claridad— y lo que depende de la naturaleza de la materia por enseñar. El influjo personal del maestro es decisivo para despertar los valores morales y espirituales del alumno. Su misión en este sentido consiste en provocar el desenvolvimiento de las potencialidades nobles. Para lograrlo ha de contagiar su propia nobleza, identificándose en el sentir por contacto de alma y alma y por relación de amor, que es equivalente indispensable del raciocinio, que convence en cuestiones de interés, y de la demostración, que determina la verdad en materias científicas.

En cuanto al conocimiento de orden objetivo, el maestro tendrá que adoptar procedimientos concordes de la naturaleza de la ciencia por enseñar. A cada ciencia habrá que respetarle su método propio, más bien que inventarle metodologías que se convierten en pseudociencias adicionales y ficticias. El sistema de Herbart, pese a su intelectualismo, sigue siendo eficaz para las ciencias abstractas. Por mi parte, esbozaré un método que corresponde a las divisiones de mi filosofía. Dentro de lo que llamo filosofía de la física, hay sitio para el conocimiento teórico-práctico del mundo objetivo, física y ciencias naturales, y también para el conocimiento intuitivo del mundo ideal: matemáticas y lógica, y en general las disciplinas idealistas. El método, por lo mismo, ha de ser pragmático, empírico, para la investigación, tal como lo requieren las ciencias aplicadas; pero al mismo tiempo el alumno será llevado a examinar el instrumento de su conocer, la inteligencia que opera según leyes lógicas, necesarias, cuyo origen y método sirven a la práctica, pero no se derivan necesariamente de ella. No bastará, pues, el método inductivo, porque hará falta complementarlo con el método deductivo, generalizador, que es propio de las artes de la reflexión.

Del activismo raciocinado, que es aplicable al conocimiento objetivo, pasaremos en seguida a lo ético por tránsito, en que al cambiar el asunto se hace necesario adoptar nuevo método. Se abre de esta suerte un nuevo capítulo en la clasificación del cono-

cimiento, dedicado al mundo de lo ético, esfera distinta de la esfera física. Aparte de la técnica del *agere* y de la reflexión o *inteligere*, que aplicamos a la física, tendremos que buscar una disciplina especial aplicable a las maneras de la conducta. La nueva disciplina tendrá que atender a los dos factores específicos, responsabilidad y valor, desconocidos del físico. Las materias de esta segunda clasificación consisten de ciencias como la Historia, la economía, la política, que desarrollan su propia manera de crecimiento y de comprensión y sentido. El método para la enseñanza de tal género de conocimientos ya no es predominantemente activo ni exclusivamente intelectualista. Para juzgar la conducta experimentamos con nuestra personalidad y cotejamos sus reflejos más íntimos con la manera de ser de nuestros semejantes, juzgando conforme a valores y ya no según la ley que observamos en los objetos. Descubrimos normas para la acción voluntaria: lo moral, lo inmoral, lo placentero y lo doloroso, etc. Nos hallamos frente a valores de conciencia y ante problemas de responsabilidad. Ni siquiera el método intelectualista puede bastarnos para resolver situaciones parecidas. En ellas aparecen calidades irreductibles a lo abstracto y vivencias que sólo en sí mismas pueden hallar justificación. El gran capítulo de las ciencias morales, entonces, tendrá que ser reconocido por la pedagogía para aplicarle métodos de enseñanza como la persuasión y el ejemplo, que nada tienen que hacer con el conocimiento activo útil para adiestrar las manos ni con la reflexión teórica que se dedica a lo abstracto.

Y todavía, en un más allá de la voluntad, encontramos un tercer orden de realidades y conocimientos que no son objeto ni son ejercicio voluntario ni son conducta. Comprende este orden cuanto se rige por determinaciones de simpatía, belleza y amor. La contemplación del firmamento está a mil leguas, en la escala biológica, del impulso que capta corpúsculos para alimentar la amiba original. Y no sólo es cuestión de distancia, sino de actitud originaria y de punto de vista esencial. No puedo, pues, sin desconocer los medios de la conciencia y las categorías de la realidad que me rodea, aplicar a la enseñanza artística los sistemas del conocimiento

De intento hago un resumen esquemático que elude el detalle y señala nada más las direcciones generales de la clasificación. No es el momento de justificar una filosofía, sino de indicar el orden que nos sirve de fundamento para nuestras reflexiones sobre el método de la pedagogía y el trabajo en la escuela.

Considerando el conjunto de la sabiduría según el oró en indicado, u otro semejante, el problema del maestro consiste en transmitirlo al alumno según los métodos varios que exige la índole de cada enseñanza, pero antes de analizar esos métodos conviene reflexionar en el otro término de la enseñanza, o sea, quien la recibe. Se advierte, desde luego, que el alma joven no es un recipiente vacío donde se vierte un contenido. El alma del alumno está ya ocupada por lo suyo, y surge entonces la tarea de conciliar, combinar y nutrir uno de otro los dos movimientos: el de la sabiduría, que la escuela transmite desde el exterior, y el mundo subjetivo del alumno, que en algunos casos rechaza la aportación externa, en otros la asimila y se acrecienta en ella. Se produce en ese mismo instante un resultado curioso y de la mayor importancia, porque, al ilustrar, la sabiduría crece con la accesión de la nueva conciencia. Y, al mismo tiempo, la nueva conciencia entra al mundo de la ciencia con derechos de ciudadanía plena, como uno que, llegado el momento, se convertirá en reconstructor y factor, acaso reformador, de la substancia espiritual que con el nombre de saber le ha sido impartida.

De esta suerte, el alma ha crecido con la enseñanza, y a su vez la sabiduría gana un elemento activo llamado a renovarla o, por lo menos, a perpetuarla en el tiempo. Lo que se opera en grande cuando la nueva generación se incorpora a la cultura, ya no sólo como heredera, sino también como actora de la inacabable tarea del espíritu. Al mismo tiempo, del número de conciertos y coincidencias felices del saber exterior hecho y el poder subjetivo y recreativo del alma nueva depende la fecundidad de cada época en la historia de la cultura.

Es grande el caudal de sabiduría que el maestro maneja; considérese, sin embargo, que un niño humilde puede estar destinado a intervenir en la ciencia de la escuela para acrecentarla o

para cambiarla; piénsese también que no perduraría la civilización de no efectuarse acertadamente el engrane fecundo de la conciencia de la especie, organizada en la enseñanza, y a la conciencia de la juventud, representada por el alumno.

La solidaridad espiritual que tal reflexión establece reemplazará en los temperamentos fríos la comunicación de simpatía y amor necesaria en el colegio, pero que, por espontánea, pudiera a muchos faltar. Imbuidos, pues, de la convicción de solidaridad no sólo en el trabajo, sino en todos los aspectos de la existencia humana, cooperarán maestro y alumnos.

El taller y el aula

Examinemos ambos en los afanes del taller. La mejor escuela del taller es la del trabajo mismo y no su parodia. El fracaso de los trabajos manuales de índole pedagógica, más que utilitaria, se explica fácilmente. El niño es más inteligente de lo que creemos, y pronto se da cuenta de que una imitación del trabajo del adulto, desprovista de utilidad, no le divierte. Se aburre entonces en clase. Pero si el taller le ofrece los problemas del trabajo mismo, aunque reducidos a su elementalidad, si después de la hora de esfuerzo ve que ha obtenido cosa aprovechable, la curiosidad se ligará con el interés y obtendremos beneficios materiales a la par que educativos. Al mismo tiempo deberá el maestro enseñar las posibilidades del trabajo de las manos como ejercicio desinteresado y originador de goce estético. La talla, agregada al trabajo de carpintería, el moldeado en barro, el dibujo que de industrial pasa a ser artístico, servirán para revelar al discípulo las potencialidades de acción desinteresada que contiene su personalidad. Desde ese momento, aunque se trabaje sobre el mismo material, el método de la enseñanza cambia, como ha cambiado el punto de vista. El criterio ya no será utilitario, sino estético, y el propósito deja de ser un simple *hacer* para convertirse en goce de la acción de belleza.

Si del taller pasamos al aula, el criterio pragmático sufre mayor eclipse. Aún dentro del capítulo que hemos titulado físico, y en las ramas de la ciencia concreta, el interés principal de la con-

ciencia no es *aprovechar*, sino *entender*. El saber teórico es una necesidad más viva del alma que todas las experiencias concretas. En ese terreno la escuela no puede adoptar el método activo, sino que tiene que dejar de ser escuela del trabajo para convertirse al intelectualismo, que es el método propio de la teoría. Y así vayan, como deben ir, ligados el trabajo del laboratorio y la teoría matemática, siempre deberá reflexionarse en que una atención constante a la teoría es la única manera de hacer válida y de justificar la experiencia. Cuando se abusa de la experiencia en el sentido de presentarla desligada de teorías, se corre el peligro de dar un conjunto de hechos obtenidos conforme a rutinas, pero sin sentido general que los explique y englobe. Se teme a menudo la rutina de la regla, pero también hay rutina en una experiencia que no sabe por qué hace las cosas, que ignora el fundamento teórico, así sea hipotético, de la receta del laboratorio. En todo momento ha de recordar el educador la regla del sabio, que es acompañar siempre el hecho de la hipótesis, y viceversa, pero contando con que hay siempre mayor virtualidad en la hipótesis.

Esa suerte de pensamiento muscular que recomienda el pragmatismo, reducido a términos filosóficos revela una confusión del pensar, que es manejo de ideas, y el actuar, que es destreza manual. La conciencia, para su salud, necesita de la especulación puramente ideal, desentendida de la preocupación del aprovechamiento. De allí la conveniencia de conservar a las clases de teoría, como, por ejemplo, las matemáticas y la lógica, su carácter de formulismo espiritual. Habrá que ser, por lo mismo, rigurosamente pragmático en el taller, pero juiciosamente intelectualista en el aula. Al fin y al cabo, el aula seguirá siendo el lugar esencial de la escuela. De nada servirá el paseo por el campo para la ilustración de la enseñanza botánica, si después, en el pupitre, no se cataloga, registra y ordena la experiencia conforme a las categorías de la inteligencia. En un ambiente dominado por los hechos, la escuela es órgano social del conocimiento, encargado de esclarecer los hechos.

La conducta

También en el aula estudiarán, discípulos y maestros, las cuestiones relacionadas con nuestra conducta, desenvolviéndola en

las distintas ramas de conocimientos a que ha dado lugar. El criterio general de estos estudios, pese al pragmatismo que los asimila a la fabricación de los útiles y la técnica utilitaria, es un criterio que se expresa en el ejemplo y el mandato de los más altos casos humanos. Moisés y los apóstoles, San Francisco: he allí los maestros de la moral. Entre estas cumbres y la biología de ambos hay un conjunto de actividades semi-éticas repartido en ciencias como la fisiología y la medicina y la higiene, la Historia y la política. La relación íntima que estas diversas ciencias establecen entre maestro y discípulo es distinta de la que se deriva del estudio de las ciencias físicas. En las primeras hablamos de un concierto y engrane fecundo del saber hecho y la generación nueva, cuyo resultado es perpetuar y enriquecer, rejuvenecer el conocimiento. En las ciencias morales la liga de maestro y discípulo se vuelve más honda, porque la acción humana es en ellas más importante y creadora. Se despierta el interés de mantener y acrecentar ciertos matices de la convicción, y el maestro, inevitablemente, buscará afiliados. En el caso de las ciencias físicas se persigue una verdad útil o una verdad abstracta; el cultivo de las ciencias morales determina movimientos de interés concreto. Maestro y discípulo se ven colocados en un terreno en el que nada es tan difícil como la neutralidad. El conflicto del propósito social contenido en la doctrina que enseña la escuela y la opinión del maestro, que puede no coincidir con el mismo, y la ambición del alumno, que suele ser también divergente, crea situaciones que para ser fecundas tienen que inspirarse en el denominador común de una ética basada en tolerancia y fraternidad. Los caminos pueden ser diferentes, las opiniones pueden variar, con tal que todo concurra al logro de una mayor exaltación de los valores supremos.

En el caso de las ciencias físicas dijimos que maestro y alumno se sentirían ligados por solidaridad en la obra de la cultura, pese a la diversidad de las teorías y los descubrimientos. En el campo del conocimiento moral debe unírnos el común propósito fraterno de salvación.

El arte

Pasando en seguida al examen de los métodos aplicables a la enseñanza de las disciplinas propiamente espirituales que se engloban en la palabra arte, diremos que aquí el propósito esencial es lograr una comunidad entre alumno y maestro. Comunidad en la percepción y goce del valor espiritual, y no obstante que las maneras de la percepción sean diferentes. Cada cual, en efecto, entiende el arte a su modo, pero lo valioso de la experiencia artística es que nos lleva a todos a convivir en una realidad que nos trasciende. El método para la enseñanza de las disciplinas del arte puede resumirse en esa sola palabra: comunión. Descubrir las maneras de hacer fácil y fecunda nuestra inteligencia y goce del valor artístico, es decir, llevarnos a comunión con lo bello, tal es la pedagogía propia del arte. A diferencia de la pedagogía intelectualista necesaria a la ciencia, y del sentido fraterno necesario a la ética, el pedagogo artista, por fascinación y magia, ha de llevarnos a la comprensión total activa, intelectual, amativa y estética, o comunión cabal con los más altos valores del espíritu.

En la enseñanza del arte, en efecto, ya no priva el ingenio que construye aparatos según el propósito utilitario, sino la fantasía, que acomete preferentemente lo imposible y lo inútil. Tampoco tiénese en cuenta el interés del moralista, y puede trascenderse la fraternidad, llevando la conciencia al goce y plenitud de lo Absoluto.

Con el objeto de precisar la aplicación de las generalidades asentadas, emprenderemos en el capítulo siguiente el examen detallado del trabajo escolar, según se desarrolla en los programas correspondientes.