



CAPÍTULO XX

PEDAGOGÍA ESTRUCTURATIVA

Quien se construye habitación en la sociedad civilizada no procede como Robinsón, que primero acumula directamente los materiales y en seguida los ensambla y edifica de la mejor manera posible. El que construye dentro de la civilización, sin derecho de improvisar, hace preceder su esfuerzo de lenta y laboriosa instrucción. Antes de conquistar el derecho de edificar una morada tendrá que pasar por todas las pruebas del maestro de obras. De igual suerte, la educación escolar, a menos que se propusiese preparar *pioneers* –y ya no hay en el mundo sitio donde emplearlos–, deberá combatir en el alumno la tendencia primitiva de la improvisación, acostumbrándole a no proceder sin tomar en cuenta los antecedentes eficaces de la acción propuesta. Y la única manera de evitar las improvisaciones indoctas y los ensayos, que a la larga ocasionan derroche del esfuerzo colectivo, es equipar a las nuevas generaciones con vasta información acerca de los progresos adquiridos del hombre. Y únicamente una educación instructiva puede cumplir esta parte indispensable de la enseñanza.

En educación, como en cualquier otra actividad, es preciso tomar en cuenta la índole de la época en que se vive, y no es ésta la del establecimiento del hombre en el planeta, sino, muy al contrario, la primera ocasión en que la vida humana se funda en experiencias milenarias tan remotas como las de los vedas y los

egipcios. Tan viejo y reconstruido es el ambiente, querámoslo o no, que ni el mismo Robinsón se substraе a él ni intenta substraerse. Al contrario, en su destierro aguza el ingenio para aprovechar las ventajas que le da su procedencia europea. Y por eso su suerte en la soledad es muy distinta de lo que hubiera sido la de un polinesio. Aunque sea en grado de colonial —un colonial de la cultura latina, puesto que era inglés—, Robinsón poseía caudales de instrucción decisiva para su aventura. ¿Por qué entonces al niño de escuela se le ha de colocar en el supuesto de un comienzo virgen, y, por lo mismo, en condiciones inferiores a las del Robinsón mismo? ¿Por qué no se vio que el aprender haciendo supone haber visto hacer? Lo que en realidad ocurre es que el sistema de Dewey aparece envuelto en el aluvión del progreso yanqui que a tantos alucinara. Hoy que ese aluvión se detiene y vacila en la confusión de sus propios fondos de arena, resultaría imperdonable aceptar a ciegas lo que ya no cuenta en su favor ni siquiera el argumento del éxito. Algo profundamente equivocado tiene que ocultarse en una civilización que se derrumba con más rapidez que la que empleara en levantarse. A la hora de las responsabilidades, acaso nadie cargue mayor culpa que la educación instrumentalista y la filosofía pragmática que negaron los valores absolutos y predicaron la adaptación al instinto. El mundo entero reclama hoy otras normas, y nosotros en la América española, contaminados de la moral maquinista, sin siquiera haberle aprovechado los frutos, necesitamos proceder a una desinfección y aseo de la conciencia. Y sólo después de esta previa limpieza del campo ideal nos será posible tornar a la siembra del grano en el surco y en el alma.

En general, nuestra escuela logró defenderse, y, por ejemplo, en México ya indicamos nuestra solución prudente. Colocados entre el método de Herbart, que enseña obligando a comprender, y el método pragmático, que busca hacer, aunque mayormente no se comprenda, decimos: «No se trata de reemplazar un sistema por otro. Lo que debe procurarse es que cada sistema se ponga en práctica según la materia». El sistema de Herbart, es irremplazable para adquirir cierto género de conocimientos de

cultura y el sistema Dewey es ventajoso para el aprendizaje de la vieja tarea de la civilización: construirse los útiles que aumentan la eficacia del brazo, hasta llegar a la máquina. O sea, eduquemos, según Herbart, la inteligencia que ha creado la cultura, y si se quiere, según la práctica que aconseja Dewey, adiestraremos el instinto que inventa la técnica.

Veámoslo ilustrado así como un ejemplo. En la enseñanza de la Historia es no sólo conveniente, sino inevitable, que el maestro presente un esquema o resumen de la multitud de los hechos de cada período. Por arbitraria y tendenciosa que resulte tal género de lección, siempre será menester darla. Y la mayoría de los hombres tendrá que conformarse para toda su vida con ciertos cuadros genéricos del acontecer, así sepamos que en su formación ha intervenido el prejuicio. Más aún, sólo a base de ciertos esquemas provisionales puede el alumno, por despejado que sea, iniciar su propia investigación. De suerte que aun para llegar a formular puntos de vista personales será inevitable que nos enteremos de los modos de ver ya formulados. Y esto no es *agere*; es *inteligere*. El joven que de verdad se pusiese a investigar por su cuenta no sabría ni elegir los autores, y llegaría a lo sumo a darnos alguna mediana monografía de tal o cual suceso patriótico, sin ninguna capacidad de juzgarlo dentro del marco general de la Historia.

Ya se comprende que el panorama general encomendado al maestro no ha de tener carácter axiomático y fijo, pues ni los teoremas geométricos se dan en el día con validez absoluta. Eso no obstante, cada versión supone autoridad válida y valiosa. Tanto más lo será si la escuela, a fuer de verdadera afiliada al intelectualismo somete a discusión los esquemas de hechos y épocas. Contra lo que piensa Dewey, la escuela que escucha se convierte en tal instante en escuela activísima, porque *pensar* es verbo, es decir, *acción*, y a menudo más intensa y vivaz que la acción de la mano. Para pensar y para imaginar, funciones superiores al simple hacer, resulta indispensable estar sentado. Y la escuela sin bancos, en que cada cual estuviese de pie, fatalmente deriva hacia el campo de maniobras y al cuartel o hacia el taller o

las labores agrícolas, es decir, a todo lo contrario de la escuela, que para pensar y estudiar problemas requiere *bancos* y aun *mesa-bancos*. Conviene, pues, dar el esquema, que cada cual llenará con datos nuevos o con imágenes caprichosas. La mayoría de los alumnos no tendrá ocasión de formarse idea propia, no será especialista en Historia, y conviene, por lo mismo, darle un resumen aproximado, honesto y cabal, y no dejarla entregada al particularismo y a la anécdota.

El método que resuelve problemas, aplicado a la literatura, producirá alumnos familiarizados con una docena de autores medianos y de carácter nacional; pero el alumno tiene derecho a exigir a la escuela una especie de clave que le oriente en el mundo confuso de la producción literaria universal. Una escuela que da esta clave ya no será fiel al método del *Find for yourself*. Y aun en física y en química, lo que el promedio necesita es una información sobre el método eficaz en cada rama del saber, y también la última versión acerca del significado de esa ciencia en relación con el saber general. Y, a menos de caer en un enciclopedismo más superficial que el literario, nos abstendremos de presumir que nuestra experiencia del laboratorio va encaminada a descubrir. Apenas si aprenderemos cómo han descubierto otros, y no será posible exigir más mientras no nos convirtamos en especialistas.

Fácilmente se advierte que hay cierto infantilismo en la suposición pedagógica de que hallará el alumno por sí mismo la verdad objetiva, cuando lo cierto es que no podemos dar un paso en firme si no nos instruimos primero, si no nos enteramos de lo que ya han hallado los demás. Por otra parte, la experiencia de la vida nos va a obligar constantemente a resolver casos particulares; con sólo que la escuela nos anticipe algún ejemplo, su misión está cumplida; en cambio, muy rara vez la vida nos obliga a pensar en términos de conjunto. Después de corto período en las aulas, la mayoría no vuelve a tener ocasión de reflexionar en el sentido general de las cosas; por eso la escuela debe transmitir una ideología. La dura práctica siempre acabará por adaptarnos a las miserias materiales del ambiente; pero sólo la escuela, si po-

see aulas en que se *piense sentado*, nos dará el desarrollo de la imaginación y el gusto necesario para ser algo más que instrumento del rodaje social.

Despertar en nosotros la porción mejor de la conciencia a fin de salvarla es, al fin y al cabo, el objeto esencial de la educación. Rescatar en el grano el germen; apresurar su desarrollo y mejorarlo, y para ello transformar el ambiente; he aquí formulados, en términos de cultivo, los problemas de cultura implícitos en el conflicto que ha solido dividir el criterio de los educadores: conflicto del impulso que viene de adentro y necesita ser respetado, y del proceso que opera desde fuera y trata de influir, y acaso mejorar, el desarrollo interno. La conciliación de este juego de las fuerzas educativas la encontrará el maestro en una modalidad que para el hombre es equivalente de aquella que señalábamos como eficaz para resolver el conflicto de la rebeldía del niño y la autoridad del guía. Con el amor del maestro hacia el niño, dijimos, se transforma en orden armonioso el encuentro de la experiencia con el anhelo. Con libertad se decide en el hombre el difícil equilibrio de lo que se extrae de adentro y lo que se toma de fuera, para, en seguida, integrar una conducta o construir un destino.

Tener siempre presente el propósito esencial educativo, que es *ayudar a construirnos el destino*, será también el medio más eficaz de librarnos de los métodos particularistas, que, lejos de contribuir a integrarnos la personalidad, nos la dispersan. Por miedo a los excesos de la generalización se cae en el otro extremo riesgoso de la pluralidad caótica del conocimiento. Se nos dan experiencias numerosas para ejercitar cada una de nuestras disposiciones, pero se olvida constantemente poner en juego el don más esencial de nuestra naturaleza: *la facultad unitiva, que nos da existencia*. Sin embargo, sin ella seríamos otro haz disperso de fenómenos que sólo ligan secuencias, como la reacción química o el devenir físico.

No saber concebir, organizar un sistema, es para la mente lo mismo que sería para un vertebrado el desuso y quebrantamiento de su columna ósea, eje del agregado de células que constituyen

su cuerpo. Así, la mente no es más que agregado de imágenes (células espirituales), caos de reflejos y juicios parciales, si carece de una configuración que también es convicción y principio normativo, plan general de pensamiento encaminado a un propósito trascendente.

Despejar y configurar este propósito, y aun, a veces, crearlo es el fin íntimo de toda educación. Por eso, esencialmente la pedagogía tiene un carácter estructurativo. Por medio de la información en algunos casos, y por acción externa incorpora la conciencia en el plan de la humanidad y le traza cierto plan exterior forzoso de desarrollo. Lo que la acción exterior hace con el vertebrado, afinándole los órganos de mayor empleo, atrofiando los inútiles, la educación lo consume en el ser de esencia incorpórea que es cada alma.

En la incorporación del alma a su ambiente inmaterial, el educador liga lo disperso según orden vital, que es como decir, en este caso, un orden espiritual, puesto que se trata de la conciencia o ser de espíritu. Nuestra estructura invisible trae asimismo consigo un germen de indeterminación y de responsabilidad; el educador situará este ímpetu en un mundo de calidad, es decir, de valores, a la vez que adiestra el cuerpo y la mente en el manejo de la cantidad.

No le basta al educador con nutrir el alma; necesita, además, enderezarla, o, lo que es lo mismo, incitar su desarrollo para que siga la estructuración activa que conduce a la unidad, en lugar de abandonarse a las tendencias fisiológicas que la llevan al pluralismo y a la dispersión. Colaborará entonces el pedagogo en la construcción de esa osamenta del carácter que es indispensable para encarnar un destino. Estimular los impulsos nobles de la voluntad y despejar sendas que conducen a la acción egregia. Tal función del maestro se ve en el caso tan conocido de Rodríguez, el institutor que despierta en Bolívar al héroe. Se ve el mismo efecto cada vez que una doctrina descubre el camino de la virtud y la salvación al más humilde de los hombres. El maestro cabal, sin embargo, no sólo despierta heroísmos, sino que los encarna y los cumple.

Estructurar y llevar a cumplimiento máximo la energía que contiene el alma es, por lo mismo, la tarea excelsa de toda educación. ¡Llevar a término limpiamente un destino! Hay en tarea semejante más de edificación que de simple descubrimiento o verificación de experiencias. Labor de artista añadida a la labor del sabio, misión estructuradora y casi creadora.

Siempre, en todo caso, la educación será un medio y no fin, como no es fin la cultura. El único fin evidente es apresurar el destino sobrehumano que se contiene en cada educando y desentrañar de nuestro barro el ángel.

De la educación no se puede decir que sea constructiva o creadora, como no lo es el proceso que plasma las vértebras; creador es el soplo misterioso que anima la vida. Pero no por eso deja de ser indispensable la tarea educativa que conforma las estructuras necesarias a la vida del ser de conciencia. La función del maestro consiste en orientar y organizar la estructura moral y mental de las generaciones. Al hacerlo ha de tomar en cuenta no sólo el propósito individual y la función social del sujeto, sino también el más allá del mundo y del hombre. No sólo la totalidad en extensión cuantitativa, sino especialmente, y por encima de ella, la unidad orgánica de los sucesos y realidades que concurren a la eclosión de un destino.

Aplicamos a la educación el calificativo de estructural porque juzgamos que es su más importante función la de coordinar el saber y conforme la psique, de suerte que cada educando consume dentro por sí la máxima potencialidad e su naturaleza. En el plan mismo de la conciencia humana interviene el educador con riesgo y eficacia que superan la tarea de simple cultivador. Al intervenir en la configuración del crecimiento y orientación de un alma, el maestro consciente de su responsabilidad procederá por sugestión y como el imán que atrae hacia sí las partículas imantadas y congéneres. Sin afinidad dinámica para influir en el ritmo ajeno es imposible la función magisterial. De ahí que para ser maestro hace falta no sólo el don de transmitir, sino también el de crear posiciones y valores. La educación ideal es, por lo mismo, la que establece el contacto directo entre los iluminados y la

multitud, entre el maestro y los discípulos. Sin trato personal de maestro y alumnos, la enseñanza es un panteón de verdades. La mayor parte de los sistemas educativos, por desgracia, no hacen otra cosa que acumular reflexiones nimias, intereses bastardos, sociales, económicos, políticos, para erigirlos en barrera que separa cualquier gran maestro de las conciencias que afloran en cada generación. Buen maestro es quien establece o restablece el contacto puro y directo del alma joven con las almas grandes a fin de que su influjo opere el milagro del contagio. Se transforma en ese instante la estructura inexperta al acomodarse a la visión y al plan superior. En esta transformación está el gran arte de la educación. Aparte de ella, conviene la influencia de los maestros de artesanías: la física y las matemáticas, el moldeado y la mecánica; pero todo esto será instrumental de barbarie si no predomina un criterio de valor unitivo y eterno.

Según la estructura interior de la conciencia, se ordenarán los conocimientos físicos, o ciencias de uniforme doctrina, y en seguida las prácticas de conducta que buscan su finalidad en la esfera espiritual de la ética, el arte y la revelación: la religión.

El sistema que nos asegure un equilibrio activo entre todas estas facultades en ascenso será también la mejor pedagogía. Verdad comprobada en la ciencia, y en la moral y el arte técnico de superación. Un plan educativo bien estructurado repartirá de esta suerte sus programas y evitará al hacerlo que la educación produzca esas monstruosidades por unilateralidad que son des crédito de la escuela.

La mayor parte de las pedagogías se han construido sobre una porción del panorama filosófico. La aspiración a una pedagogía que no se detiene en una de las etapas del desarrollo, sino que atiende a la totalidad del destino, se realiza, me parece, conforme al esbozo que dejo señalado. Pedagogía estructural y estructuralista que ayuda a consumir el propósito sensible y también el destino invisible.

Filosofía que no es cabal conduce a pedagogía que en vez de expandir la personalidad la fija, como los hipnotizadores, en un punto trivial del tránsito. Así, por ejemplo, el hegelianismo de

una tesis como la de Natorp, que se propone «convertir el acto a la categoría de la idea». En sí una idea no es otra cosa que una abstracción sin esencia. Desvalorizada de toda esencia, se hará inferior a la imagen o al tono. Resolver así, por álgebra, y prescindiendo del valor contenido en cada suceso, es imitar a la matemática, pero sin alcanzar su fecundidad, y, en definitiva jugar con fantasmas. En todo caso, la idea es una de las categorías, la categoría final y más alta que puede alcanzar lo sensible, lo físico, pero no tiene nada que ver con nuestro valor de calidad y esencia. Si educar fuese convertirnos a la idea, entonces, también, educar sería dejarnos estratificados, galvanizados en una de las etapas de nuestro correr. Puesto que más allá de la idea absoluta del hombre hay otras muchas cosas que escapan al ideólogo, más allá está, si se quiere, el superhombre o está el ángel. Y el mismo infinito amorfo, especie de Pan creador de los agnósticos, perdura después del hombre y de la idea del hombre. No es, por lo tanto, necesario insistir en la vacuidad de estos temas hegelianos, danza de osamentas en la pantalla filosófica. Lo que hace falta para comprender el proceso educativo es colocarse en la posición de una filosofía completa que abarca más que una de las maneras del crecimiento y más que el crecimiento mismo. La educación también abarca más que el simple crecimiento biológico. Necesita inventar disciplinas que auxilien el crecimiento invisible del espíritu. Si se queda la pedagogía en el proceso animal de la crianza obtendremos un sistema como el de Spencer, creador de una humanidad catalogada según peso y talla. Pedagogía de *pedigree* y de eugenesia, conveniente para los galgos y los caballos de *jockey*. Pero el hombre necesita de una crianza que sea medio para la vida, y una vida que sea camino de salvación. Puesto así el problema, se aclara. Y resulta aceptable aun para aquellos que no quieren saber nada de más allá, porque salvación quiere decir también destino heroico por encima del tipo ordinario de la convivencia.

No conviene, por lo mismo, educar al niño como niño, ni al adulto como adulto exclusivamente, sino que es preciso ver en ambos, presente siempre, lo que trasciende a todas las etapas del

desarrollo y a todos los fines particulares: el conjunto del proceso y, para decirlo con más precisión, el drama latente en cada conciencia. El caso no puede expresarse en función del tiempo únicamente, porque un solo instante puede súbitamente adquirir más importancia que millares de tiempos sin alma. La educación no ha de ser propiamente ni de ayer ni de hoy, ni de mañana, sino del proceso cabal del destino, usando esta palabra en su sentido amplio, es decir, más allá de la acción temporal humana.

Eduquemos entonces al niño con sentido de perennidad y a fin de que, según las disposiciones de cada edad, cumpla la misión total de su existencia. No sólo en extensión momentáneamente, sino también por indefinida prolongación superativa de su personalidad. Si adopta un plan de parecido alcance, la pedagogía se identificará con la filosofía. Si a menudo hoy se desdén al pedagogo es porque se le ha visto entretenido en el método y olvidado de la meta. Se queda entonces corto. Para reconquistar valor pleno, ha de crecer junto con su tema, que es el alma del hombre.

Más allá del adiestramiento de la ciencia, acompañar al espíritu en su maravilloso desenvolvimiento; esto es una pedagogía estructurativa. Eso es la enseñanza cuando la toma a su cargo el Virgilio que inventa el Dante. Los viejos maestros religiosos de la India y los socráticos griegos procedieron de esta misma suerte, organizando, estructurando el alma para el vuelo mayor que den las alas.

Pero el modelo supremo de pedagogía está en las parábolas del Evangelio. Toman una porción de la realidad y le avivan el contenido poético. En seguida, sin alterar sus relaciones naturales, transfiguran las cosas y las convierten en símbolo del existir verdadero celeste. Los objetos y los acontecimientos nos dicen así, en su propio lenguaje, el secreto y la intención de lo incorruptible.

La conducta entera del hombre ha de organizarse de suerte que se acerque al destino que se nos ha trazado en el cielo y lo cumpla.

Concebimos la pedagogía como experiencia que acompaña la conciencia desde el juego infantil, a través de la prueba y el dra-

ma, hasta el *goce* de la iluminación, la Revelación y la Gracia. Su unidad le viene del mismo proceso que vigila. Su propósito no podrá dispersarse si recuerda que al inventar estructuras prepara nada más el cauce por donde pasará el pensamiento despertando el mundo, convocando a creación y salvamento de las almas.